



## 저작자표시-비영리-동일조건변경허락 2.0 대한민국

이용자는 아래의 조건을 따르는 경우에 한하여 자유롭게

- 이 저작물을 복제, 배포, 전송, 전시, 공연 및 방송할 수 있습니다.
- 이차적 저작물을 작성할 수 있습니다.

다음과 같은 조건을 따라야 합니다:



저작자표시. 귀하는 원저작자를 표시하여야 합니다.



비영리. 귀하는 이 저작물을 영리 목적으로 이용할 수 없습니다.



동일조건변경허락. 귀하가 이 저작물을 개작, 변형 또는 가공했을 경우에는, 이 저작물과 동일한 이용허락조건하에서만 배포할 수 있습니다.

- 귀하는, 이 저작물의 재이용이나 배포의 경우, 이 저작물에 적용된 이용허락조건을 명확하게 나타내어야 합니다.
- 저작권자로부터 별도의 허가를 받으면 이러한 조건들은 적용되지 않습니다.

저작권법에 따른 이용자의 권리는 위의 내용에 의하여 영향을 받지 않습니다.

이것은 [이용허락규약\(Legal Code\)](#)을 이해하기 쉽게 요약한 것입니다.

[Disclaimer](#)

교육학 박사 학위논문

대기업 HRD팀 사회심리 및 설계 변인이  
팀 학습에 미치는 영향

The Effect of Socio-psychological and Design Variables  
on Team Learning of HRD in Large Corporations

2013년 7월

서울대학교 대학원

농산업교육과

전 동 원



교육학 박사 학위논문

대기업 HRD팀 사회심리 및 설계 변인이  
팀 학습에 미치는 영향

The Effect of Socio-psychological and Design Variables  
on the Team Learning of HRD in Large Corporations

2013년 7월

서울대학교 대학원

농산업교육과

전 동 원



국문 초록

## 대기업 HRD팀 사회심리 및 설계 변인이 팀 학습에 미치는 영향

교육학 박사학위 논문

서울대학교 대학원, 2013년

전 동 원

이 연구의 목적은 대기업 HRD팀 사회심리 변인(팀 학습지향성, 팀 신뢰)과 설계 변인(팀장 변혁적 리더십, 팀 과업불확실성, 팀 다양성)이 팀 학습에 미치는 영향을 구명하는 것이다. 이 연구의 목적을 달성하기 위한 연구목표는 다음과 같다. 첫째, 대기업 HRD팀 사회심리 변인(팀 학습지향성, 팀 신뢰)과 설계 변인(팀장 변혁적 리더십, 팀 과업불확실성, 팀 다양성)이 팀 학습에 미치는 직접적인 영향을 구명한다. 둘째, 대기업 HRD팀 학습지향성의 매개효과를 구명한다. 셋째, 대기업 HRD팀 신뢰의 매개 및 조절효과를 구명한다.

이 연구의 모집단은 60대 그룹 및 계열사의 HRD팀이다. 하지만, 국내 대기업 팀에 대한 구체적인 통계자료가 부족하기 때문에 비확률 표집 중 유의표집을 사용하여 표본을 추출하였다. 이 연구에서 HRD팀은 공식적인 명칭으로 사용하는 팀이라는 용어와 상관없이 공동의 목표 하에 상호작용하면서 과업을 수행하는 구조화된 조직 단위를 의미하며, 팀의 하위 조직(예를 들면, 파트, 그룹, 담당)이 존재하는 경우 이를 팀으로 보았다. 또한, 팀원기준 최소 3명 이상, 15명 이하로 구성된 팀을 선정하여 팀원을 대상으로 설문하였다. 60대 그룹 및 계열사에 소속되어 있는 구성원 및 관계자를 대상으로 조사 가능한 HRD팀 수를 파악하였으며, 그 결과 국내 30개 그룹사, 62개 계열사, 103개 팀을 연구대상으로 선정하였다.

조사 도구는 팀 학습, 팀 학습지향성, 팀 신뢰, 팀장 변혁적 리더십, 팀 과업불확실성, 팀 다양성 그리고 인구통계학적 특성조사 문항으로 구성된 질문지를 사용하였다. 팀 학습 측정도구는 선행연구를 고찰하여 4개 하위영역(정보 획득, 성찰적 의사소통, 실험적 시도, 지식 성문화)을 구인하고, 전문가를 통해 타당성을 검토하였다. 그리고 예비조사를 통해 수정·보완하여

검증한 뒤 본조사에 사용하였다. 또한, 팀 학습지향성, 팀 신뢰, 팀장 변혁적 리더십, 팀 과업불확실성, 팀 다양성 도구는 선행도구를 이 연구의 목적과 대상에 맞도록 번안하여 사용하였다.

자료 수집은 2012년 4월 15일부터 5월 22일까지 이루어졌으며, 수집된 자료 중 불성실하게 응답한 자료, 팀원이 2명인 팀, 팀원의 50%이상이 응답하지 않은 팀, 집단 내 동의도( $r_{wg}$ ) 검사결과 임계값(0.50)을 넘지 못한 팀을 제외하였다(총 20팀 62개 응답 값 제외). 이에 따라 최종 분석에는 83개 HRD팀, 팀원 323명(평균 팀원 3.89명)이 응답한 자료가 사용되었다. 유효 회수율은 설문 응답자를 기준으로 83.8%, 팀 수를 기준으로 80.5%였다.

대기업 HRD 담당자를 대상으로 한 측정 자료를 HRD팀 수준에서 분석하는 것이 타당하지 검토하기 위해 ICC(1), ICC(2), 집단 내 일치도 지수( $r_{wg}$ ) 분석을 통해 평가자간 신뢰도와 동의도를 검증하여 팀 수준 분석의 타당성을 확보하였다. 연구 목적에 따라 변인간의 관계를 구명하기 위해서 빈도, 평균, 표준편차, 백분율 등의 기술통계, 다중회귀분석, 계층적 회귀분석 등을 활용하였다. 회귀분석에서는 팀 규모와 팀 유형을 통제하였으며, 매개 및 조절효과를 분석하기 위해서 Baron과 Kenny(1986)가 제시한 매개변인 및 조절변인 분석 모형에 근거하여 계층적 회귀분석을 실시하였다. 연구문제별로 주요 연구결과를 요약하면 다음과 같다.

첫째, 대기업 HRD팀 사회심리 변인(팀 학습지향성, 팀 신뢰)과 설계 변인(팀장 변혁적 리더십, 팀 과업불확실성, 팀 다양성)은 팀 학습에 정적인 직접효과를 가지고 있었다. 팀 사회심리 변인과 팀 설계 변인은 서로를 통제한 상황에서도 팀 학습에 정적인 직접효과를 보였으며, 개별 변인의 영향력을 기준으로 볼 때, 팀장 변혁적 리더십, 팀 신뢰, 팀 학습지향성, 팀 다양성, 팀 과업불확실성 순으로 팀 학습에 영향을 미치고 있었다. 또한, 변인별 하위요소를 기준으로 볼 때, 팀 학습지향성 중 비전공유와 개방성, 팀 신뢰 중 인지적 신뢰, 팀장 변혁적 리더십 중 격려적 동기부여와 개별적 배려, 과업 불확실성 중 과업 다양성이 팀 학습에 정적인 직접효과를 가지고 있었다.

둘째, 대기업 HRD팀 학습지향성은 팀 설계 변인(팀장 변혁적 리더십, 팀 과업불확실성, 팀 다양성)과 팀 학습의 관계에서 매개효과를 가지고 있었으며, 팀 신뢰와 팀 학습의 관계에서 매개효과를 가지고 있다.

셋째, 대기업 HRD팀 신뢰는 팀장 변혁적 리더십과 팀 학습의 관계에서 매개효과를 가지고 있었지만, 팀 과업불확실성과 팀 학습의 관계, 팀 다양성과 팀 학습의 관계에서 조절효과를 가지고 있지 않는다.

이와 같은 연구결과를 토대로 후속 연구로서 첫째, 팀 신뢰의 조절효과를 구명하기 위한 연구, 둘째, 과업복잡성, 학습몰입과 팀 학습의 관계를 구명하기 위한 연구, 셋째, 다양한 기능팀

및 변인(구성원간의 갈등, 폐기학습, 팀 학습 방해요인 등)과 팀 학습의 관계에 대한 연구, 넷째, 다양한 분석방법(질적 연구와 양적 연구를 병행하는 방법, HLM 등)을 활용한 연구 등을 제안하였다.

---

주요어 : 팀 학습, HRD팀, 팀 사회심리 변인, 팀 설계 변인, 팀 학습지향성, 팀 신뢰, 팀장  
변혁적 리더십, 팀 과업불확실성, 팀 다양성

학 번 : 2009-30966



## 목 차

I. 서론 .....	1
1. 연구의 필요성 .....	1
2. 연구의 목적 .....	3
3. 연구 가설 .....	3
4. 용어의 정의 .....	5
5. 연구의 제한 .....	7
II. 이론적 배경 .....	9
1. HRD팀의 개념과 유형 .....	9
2. 팀 학습 .....	17
3. 팀 사회심리 및 설계 변인 .....	38
4. 팀 사회심리 및 설계 변인이 팀 학습에 미치는 영향 .....	50
III. 연구 방법 .....	65
1. 연구 모형 .....	65
2. 연구 대상 .....	66
3. 조사 도구 .....	70
4. 자료 수집 .....	89
5. 자료 분석 .....	93

IV. 연구 결과 및 논의 .....	97
1. 측정 변인의 일반적 특성 .....	97
2. 변인간 다중공선성 진단 .....	98
3. 팀 사회심리 및 설계 변인이 팀 학습에 미치는 영향 .....	99
4. 팀 학습지향성의 매개효과 .....	104
5. 팀 신뢰의 매개 및 조절효과 .....	110
6. 연구결과에 대한 논의 .....	116
V. 요약, 결론 및 제언 .....	123
1. 요약 .....	123
2. 결론 .....	126
3. 제언 .....	128
참고 문헌 .....	131
부록 .....	147
Abstract .....	201

## 표 차례

〈표 II-1〉 팀 학습 측정도구 .....	34
〈표 II-2〉 팀 학습과 팀 사회심리 및 설계 변인 관계 종합 .....	64
〈표 III-1〉 60대 그룹 현황 .....	67
〈표 III-2〉 조사대상 선정 .....	69
〈표 III-3〉 확인적 요인분석을 위한 적합도 판단기준 .....	71
〈표 III-4〉 이 연구에서의 측정도구 .....	72
〈표 III-5〉 팀 학습 측정도구 추출에 사용한 선행 척도 .....	74
〈표 III-6〉 팀 학습 예비조사 측정도구의 탐색적 요인분석 결과 .....	79
〈표 III-7〉 팀 학습 본조사 측정도구의 확인적 요인분석 결과 .....	80
〈표 III-8〉 팀 학습지향성 본조사 측정도구의 확인적 요인분석 결과 .....	82
〈표 III-9〉 팀 신뢰 본조사 측정도구의 확인적 요인분석 결과 .....	84
〈표 III-10〉 변혁적 리더십 본조사 측정도구의 확인적 요인분석 결과 .....	86
〈표 III-11〉 팀 과업불확실성 본조사 측정도구의 확인적 요인분석 결과 .....	87
〈표 III-12〉 팀 다양성 본조사 측정도구의 확인적 요인분석 결과 .....	88
〈표 III-13〉 설문조사 대상자 현황 .....	90
〈표 III-14〉 최종분석 대상의 일반적 특성 .....	92
〈표 III-15〉 측정변인의 ICC(1)과 ICC(2)에 대한 검증결과 .....	94
〈표 IV-1〉 변인의 기술적 통계량(n=83) .....	97
〈표 IV-2〉 공차한계와 변량팽창계수 분석 결과 .....	99
〈표 IV-3〉 팀 학습에 대한 팀 사회심리 및 설계 변인의 회귀분석 결과 .....	100
〈표 IV-4〉 팀 사회심리 및 설계 변인의 단독 설명력 분석 결과 .....	102
〈표 IV-5〉 팀 학습에 대한 팀 사회심리 변인 하위요인의 회귀분석 결과 .....	103
〈표 IV-6〉 팀 학습에 대한 팀 설계 변인 하위요인의 회귀분석 결과 .....	104
〈표 IV-7〉 팀장 변혁적 리더십과 팀 학습의 관계에서 팀 학습지향성의 매개효과 회귀분석 결과 .....	105
〈표 IV-8〉 팀 과업불확실성과 팀 학습의 관계에서 팀 학습지향성의 매개효과 회귀분석 결과 .....	106

<표 IV-9> 팀 다양성과 팀 학습의 관계에서 팀 학습지향성의 매개효과 회귀분석 결과 .....	108
<표 IV-10> 팀 신뢰와 팀 학습의 관계에서 팀 학습지향성의 매개효과 회귀분석 결과 .....	109
<표 IV-11> 팀장 변혁적 리더십과 팀 학습의 관계에서 팀 신뢰의 매개효과 회귀분석 결과 .....	110
<표 IV-12> 팀 과업불확실성과 팀 학습의 관계에서 팀 신뢰의 조절효과 회귀분석 결과 .....	112
<표 IV-13> 팀 다양성과 팀 학습의 관계에서 팀 신뢰의 조절효과 회귀분석 결과 .....	113
<표 IV-14> 팀 학습과 팀 사회심리 및 설계 변인간의 가설 검증 결과 종합 .....	115

## 그림 차례

[그림 II-1] 국내 팀 운영 모형 .....	13
[그림 II-2] 조직 학습의 동적인 프로세스 .....	22
[그림 II-3] 팀 학습 모델 .....	26
[그림 III-1] 대기업 HRD팀 사회심리 및 설계 변인이 팀 학습에 미치는 영향 모형 .....	65
[그림 III-2] HRD팀의 학습 측정도구의 수정·보완 절차 .....	73



## I. 서론

### 1. 연구의 필요성

오늘날 지식정보화, 세계화, 개방화 등 급격한 환경변화 속에서 기업의 경영진들은 경쟁력의 원천을 타 기업이 자본을 투입하여 쉽게 획득할 수 있는 시설이나 과도한 자원 투입을 요구하는 기술경쟁 우위에서 찾기보다 우수 인재 확보 및 양성을 통한 인적자원 우위에서 찾고 있다. 인적자원개발(Human Resource Development: HRD)은 기업 경쟁력을 결정하는 전략적 원천으로 인식되고 있으며, HRD를 위한 투자 비중을 점차 확대해 나가고 있다(이찬, 정철영, 나승일, 김진모, 강두천, 2008).

인재육성의 중요성은 HRD팀이 어떤 역할을 수행해야 하는 지에 대한 다양한 연구로 이어졌으며, 지난 40년간 HRD 역할 연구는 담당자가 실제로 하는 일이 무엇이며, 시대적 변화에 대응하기 위해서 어떤 역할을 수행하여야 하고, 어떤 전문성을 함양해야 하는지에 초점이 맞추어져 있었다(황성준, 김진모, 2011). 하지만, 기존 연구들은 주로 개인과 팀의 역할에 초점을 맞추고 있으며, 팀 차원에서 성과를 향상시키기 위한 HRD팀 학습에 대한 연구는 매우 부족한 상황이다. 이는 비단 HRD팀 학습에 국한된 문제는 아니며, 지금까지의 HRD 연구가 다양한 유형의 학습에 관심을 갖기보다 개인수준, 객관화된 학습을 위주로 진행되어 왔기 때문에 팀 학습을 포함하는 집단학습에 대한 연구는 부족한 상황이다(Garavan, McGuire, & O' Donnell, 2004; Lee, 2007). 또한, 성인교육학 연구에서도 팀을 개인학습에 영향을 주는 상황적 요인으로 보거나 자기 주도적 학습자가 다른 학습자에 의해서 영향을 받는 일종의 학습자원이나 매개물로 보았을 뿐 학습의 실체로 간주되지 못하였고(Rogers, 2002), 조직학습 연구에서도 팀 학습을 조직학습의 일부분(Argyris & Schön, 1978; Crossan, Lane, & White 1999; Watkins & Marsick, 1993)으로 바라보았기 때문에 팀 학습이 중요하게 인식되어진 것은 최근이다.

팀 학습은 모든 팀에게 중요한 의미를 갖고 있지만(Edmondson, 1999), 기업 내에서 조직 학습, 팀 학습을 주관하고 있는 부서가 HRD팀이고, 팀 학습은 HRD분야에 중요한 연구주제이기 때문에(Garavan & McCarthy, 2008), 팀 학습은 HRD 실무자 및 연구자 모두에게 중요한 의미를 갖고 있다. 특히, 실무적인 측면에서 기업의 HRD팀은 이미 팀 학습을 포함하는 조직 학습 활성화 정도로 성과를 평가 받고 있으며(이성, 김미숙, 배귀희, 이현정, 이병기, 2006; 황성준, 김진모, 2009), 기업의 학습 조직을 구축하는 과정을 보면, 먼저 HRD팀 학습을 활성화시키고, 자신들의 성공 경험을 다른 팀으로 확산시키고 있었다(McGinty Weston, 1994). 또

한, 류완영과 임영택(2001)의 연구에서 팀 학습과 유사한 집단학습형의 특징을 가지고 있는 HRD팀이 시장점유율, 수익성, 신기술 도입과 같은 기업성고가 높게 나타났다. 이렇듯, HRD팀 학습은 중요한 의미를 가지고 있지만, 이에 관한 연구는 미흡한 상황이다.

HRD팀은 기업에 존재하는 한 유형의 팀이기 때문에, 다양한 팀을 대상으로 한 선행 연구를 바탕으로 HRD팀 학습에 영향을 미치는 요인들을 정리하였다. 먼저 팀 학습을 통합적 관점에서 이해하기 위해서는 팀의 특성을 고려한 분석틀을 활용할 필요가 있는데, 이 연구에서는 팀 학습에 영향을 미치는 변인들을 크게 팀 사회심리 변인과 팀 설계 변인들로 구분하고, 팀 학습에서 주로 다루고 있는 변인들을 분석하였다.

선행연구에서 비교적 활발하게 연구되고 있는 팀 사회심리 변인으로 팀 학습지향성과 팀 신뢰, 그리고 팀 설계 변인으로 팀장 변혁적 리더십, 팀 과업불확실성, 팀 다양성 등이 있으며, 이러한 변인들은 팀 학습에 정적인 영향력을 가지고 있다는 결과가 제시되고 있다. 선행연구에서 비교적 일관되게 긍정적인 영향을 주고 있다는 결과가 제시되고 있는 변인이 팀 신뢰(박희진, 2008; Edmondson, 1999; van den Bossche, Segers, & Kirschner, 2006)이며, 팀장 변혁적 리더십은 중요한 변인으로 간주되고 있지만 실증적인 연구가 부족한 상황이다(Srivastava, Bartol, & Locke, 2006). 또한, 과업복잡성, 과업다양성과 같은 과업불확실성이 팀 학습에 긍정적인 영향을 줄 수 있다는 연구들이 있었으며(박오수, 박원우, 최예원, 양혁승, 2003; London & Sessa, 2007; van den Bossche et al., 2006), 팀 학습지향성은 구체적으로 제시되기보다는 팀 학습지향성의 하위요인인 학습몰입, 공유목표, 개방성의 중요성이 강조되고 있었다(Dechant, Marsick, & Ksal, 1993; Garvin, Edmondson, & Gino, 2008; Senge, 1990b). 하지만, 관련변인들이 항상 일관된 결과를 보이는 것은 아니며, 팀 다양성은 팀 학습에 미치는 영향이 정적 또는 부적으로 상이한 결과가 나타나고 있는데, 이는 다양성의 가치(value in diversity) 가설(Cox, Lobel & McLeod, 1991)과 다양성의 부담(diversity as liability) 관점(Nkomo & Cox, 1996)으로 설명할 수 있다.

한편, 변인간의 관계를 보다 심층적으로 이해하기 위해서는 매개 및 조절관계를 이해하는 것이 중요하다. 팀 학습지향성이 설계 변인과 팀 학습의 관계를 매개할 것으로 예측하는 견해들이 있지만(박영배, 박형권, 2003; Calantone, Cavusgil, & Zhao, 2002; Knapp, 2010; Garvin et al., 2008; Pedler, Burgoyne, & Boydell, 1991; Senge, 1990b; Sinkula, Baker, & Noordewier, 1997; Slater & Narver, 1994), 이를 실증하는 연구는 부족한 상황이다. 또한, 일부 연구에서 팀 신뢰가 리더십과 팀 학습의 관계에서 매개효과를 가지고 있다는 결과(전영욱, 김진모, 2009; Edmondson, 1999)와 팀 과업불확실성과 팀 다양성에 의해서 발생될 수 있는 갈등을 조절하는 효과가 있다는 견해(김호정, 2009; 안성익, 2011;

Parayitam & Dooley, 2007)가 있지만, 이에 대한 실증 연구도 부족한 상황이다.

이 연구는 HRD팀을 대상으로 하고 있으며, 다양한 변인들이 팀 학습에 어떤 영향을 미치고 있는지를 종합적으로 연구하고 있기 때문에 기존의 연구에서 단편적으로 연구한 변인간의 관계를 종합적으로 고찰하고, 매개 및 조절효과를 실증할 수 있다는 의미를 가지고 있다. 이러한 연구를 통해서 실무적인 관점에서 팀 학습을 활성화하기 위한 팀장의 역할, 팀 과업의 설계 방향, HRD팀의 인력구성 방안에 대한 시사점과 구성원의 관계에 대한 식견을 제공할 수 있을 것이다.

## 2. 연구의 목적

이 연구의 목적은 대기업 HRD팀 사회심리 변인(팀 학습지향성, 팀 신뢰)과 설계 변인(팀장 변혁적 리더십, 팀 과업불확실성, 팀 다양성)이 팀 학습에 미치는 영향을 구명하는 것이다. 연구 목적을 달성하기 위한 구체적인 연구목표는 다음과 같다.

첫째, 대기업 HRD팀 사회심리 변인(팀 학습지향성, 팀 신뢰)과 설계 변인(팀장 변혁적 리더십, 팀 과업불확실성, 팀 다양성)이 팀 학습에 미치는 직접적인 영향을 구명한다.

둘째, 대기업 HRD팀 학습지향성의 매개효과를 구명한다.

셋째, 대기업 HRD팀 신뢰의 매개 및 조절효과를 구명한다.

## 3. 연구 가설

첫 번째 연구목적인 대기업 HRD팀 사회심리 변인(팀 학습지향성, 팀 신뢰)과 설계 변인(팀장 변혁적 리더십, 팀 과업불확실성, 팀 다양성)이 팀 학습에 미치는 직접적인 영향을 구명하기 위해서 다음과 같은 가설을 설정하였다.

가설 1. 대기업 HRD팀 사회심리 변인(팀 학습지향성, 팀 신뢰)은 팀 학습에 정적인 직접효과를 가질 것이다.

가설 1-1. 대기업 HRD팀 학습지향성은 팀 학습에 정적인 직접효과를 가질 것이다.

가설 1-2. 대기업 HRD팀 신뢰는 팀 학습에 정적인 직접효과를 가질 것이다.



가설 2. 대기업 HRD팀 설계 변인(팀장 변혁적 리더십, 팀 과업불확실성, 팀 다양성)은 팀 학습에 정적인 직접효과를 가질 것이다.

가설 2-1. 대기업 HRD팀 팀장 변혁적 리더십은 팀 학습에 정적인 직접효과를 가질 것이다.

가설 2-2. 대기업 HRD팀 과업불확실성은 팀 학습에 정적인 직접효과를 가질 것이다.

가설 2-3. 대기업 HRD팀 다양성은 팀 학습에 정적인 직접효과를 가질 것이다.

두 번째 연구목적인 대기업 HRD팀 학습지향성의 매개효과를 구명하기 위해서 다음과 같은 가설을 설정하였다.

가설 3. 대기업 HRD팀 학습지향성은 팀 설계 변인(팀장 변혁적 리더십, 팀 과업불확실성, 팀 다양성)과 팀 학습의 관계에서 매개효과를 가질 것이다.

가설 3-1. 대기업 HRD팀 학습지향성은 팀장 변혁적 리더십과 팀 학습의 관계에서 매개효과를 가질 것이다.

가설 3-2. 대기업 HRD팀 학습지향성은 팀 과업불확실성과 팀 학습의 관계에서 매개효과를 가질 것이다.

가설 3-3. 대기업 HRD팀 학습지향성은 팀 다양성과 팀 학습의 관계에서 매개효과를 가질 것이다.

가설 4. 대기업 HRD팀 학습지향성은 팀 신뢰와 팀 학습의 관계에서 매개효과를 가질 것이다.

세 번째 연구목적인 대기업 HRD팀 신뢰의 매개 및 조절효과를 구명하기 위해서 다음과 같은 가설을 설정하였다.

가설 5. 대기업 HRD팀 신뢰는 팀장 변혁적 리더십과 팀 학습의 관계에서 매개효과를 가질 것이다.

가설 6. 대기업 HRD팀 신뢰는 팀 과업불확실성, 팀 다양성과 팀 학습의 관계에서 조절효과를 가질 것이다.

가설 6-1. 대기업 HRD팀 신뢰는 팀 과업불확실성과 팀 학습의 관계에서 조절효과를 가질 것이다.

가설 6-2. 대기업 HRD팀 신뢰는 팀 다양성과 팀 학습의 관계에서 조절효과를 가질 것이다.

## 4. 용어의 정의

### 가. HRD팀

이 연구에서 HRD팀은 기업에서 개인, 팀, 조직 차원의 성과향상을 목적으로 개인 또는 집단에 개인 개발, 조직 개발, 수행 관리, 조직 개발과 같은 다양한 개입활동을 제공하는 상호 의존적인 3인 이상의 개인들로 구성된 집합체를 의미한다. 또한, 이 연구에서는 기업 내에서 공식적인 명칭으로 사용되는 팀이라는 용어와 상관없이 공동의 목표 하에 상호작용하며 과업을 수행하는 공식화된 최소한의 작업 집단을 팀을 보았으며, 팀 내에 공식적인 파트, 담당, 그룹이 존재하는 경우에 이를 팀으로 간주하였다.

### 나. 팀 학습

이 연구에서 팀 학습(team learning)은 팀의 성과달성, 과업수행 능력 향상, 그리고 환경변화에 적응하기 위해서 필요한 정보를 탐색하고, 성찰적 의사소통을 통해서 기존의 과업수행 방식을 개선하고, 학습한 지식을 실험적으로 적용하고, 부호화하는 일련의 활동을 의미한다. 측정도구는 선행연구(김문주, 윤정구, 2010; Dechant et al., 1993; Edmondson, 1999; Gibson & Vermeulen, 2003; McCarthy & Garavan, 2008; van Offenbeek, 2001) 분석 결과를 바탕으로 정보 획득, 성찰적 의사소통, 실험적 시도, 지식 성문화로 하위요인을 구인하고, HRD팀에 맞게 문항을 수정·보완하였으며, 이 척도에 팀원이 응답한 점수를 의미한다.

### 다. 팀 사회심리 변인

이 연구에서 팀 사회심리 변인(team socio-psychological variable)은 팀원 간 관계와 사회적 상호작용에 의해 형성되며, 팀원들에게 공통적으로 나타나는 심리 성향 특성과 관련된 변인을 의미한다. 선행연구에서 팀 학습에 영향을 미치는 것으로 연구되고 있는 팀 학습지향성과 팀 신뢰로 구성하였다.

## 라. 팀 설계 변인

이 연구에서 팀 설계 변인(team design variable)은 팀의 성과달성을 위해서 팀원들이 효과적으로 상호작용할 수 있는 환경을 제공하기 위한 조직맥락(환경) 차원, 과업 차원, 구성원 차원의 특성과 관련된 변인을 의미한다. 선행연구에서 팀 학습에 영향을 미치는 것으로 연구되고 있는 팀장 변혁적 리더십, 팀 과업불확실성, 팀 다양성으로 구성하였다.

## 마. 팀 학습지향성

이 연구에서 팀 학습지향성(team learning orientation)은 팀원들이 새로운 지식을 창조하고, 이를 사용하는 경향에 영향을 미치는 일련의 가치를 의미하며, 하위요인은 학습몰입, 비전 공유, 개방성으로 구성하였다. 이 연구에서는 Sinkula 외(1997), Laverie, Madhavaram과 McDonald(2008)가 개발한 측정도구를 사용하였고, 이 척도에 팀원이 응답한 점수를 의미한다.

## 바. 팀 신뢰

이 연구에서 팀 신뢰(team trust)는 팀원 간 긍정적 기대를 바탕으로 과업수행에서 위험을 감수하려는 의향을 의미하며, 하위요인은 인지적 신뢰와 정의적 신뢰로 구성하였다. 이 연구에서는 McAllister(1995), Tsai, Chi, Grandey와 Fung(2012)이 개발한 측정도구를 사용하였고, 이 척도에 팀원이 응답한 점수를 의미한다.

## 사. 팀장 변혁적 리더십

이 연구에서 팀장 변혁적 리더십(transformational leadership of team leader)은 팀원들에게 미래에 대한 비전과 자신에 대한 확신을 심어줌으로써 본질적으로 가치체계와 신념체계를 변화시키고, 팀장을 신뢰하도록 만들며 나아가 팀의 성과 제고에 효과적인 리더십을 의미하며(Bass, 1985), 하위요인은 이상적 영향, 격려적 동기부여, 지적 자극, 개별적 배려로 구성하였다. 이 연구에서는 Bass와 Avolio(1990)가 개발한 MLQ(Multifactor Leadership Questionnaire)-5X를 사용하였으며, 이 척도에 팀원이 응답한 점수를 의미한다.

#### 아. 팀 과업불확실성

이 연구에서 팀 과업불확실성(task uncertainty)은 과업이 복잡하고, 다양한 기능으로 구성되어 있는 정도를 의미하며(박혜원, 문형구, 2006; Dean & Snell, 1991; Gladstein, 1984). 하위요인은 과업복잡성, 과업다양성으로 구성하였다. 이 연구에서는 Dean과 Snell(1991)이 개발한 측정도구를 사용하였으며, 이 척도에 팀원이 응답한 점수를 의미한다.

#### 자. 팀 다양성

이 연구에서 팀 다양성(team diversity)은 팀에 다양한 지식과 관점을 제공할 수 있는 팀원들의 전공, 업무경험, 경력의 다양성을 의미한다(Jehn, Chadwick, & Thatcher, 1997). 측정도구는 이준호(2008)의 다양성 척도, Campion, Medsker와 Higgs(1993)의 이질성 척도를 재구성하여 사용하였으며, 이 척도에 팀원이 응답한 점수를 의미한다.

### 5. 연구의 제한

국내 대기업 HRD팀 사회심리 변인 및 설계 변인이 팀 학습에 미치는 영향을 구명하기 위해서는 모든 대기업의 HRD팀을 대상으로 표집하는 것이 타당하지만, HRD팀 수와 관련된 통계자료가 없고, 현실적으로도 자료 수집에 어려움이 있기 때문에 조사의 용이성을 고려하여 일부 대기업의 HRD팀을 대상으로 표집하였다. 따라서 연구의 결과를 모든 대기업의 HRD팀으로 일반화하는 데에 신중을 기할 필요가 있다.



## II. 이론적 배경

### 1. HRD팀의 개념과 유형

#### 가. 팀의 개념과 유형

##### 1) 팀의 개념

일반적으로 팀은 종류에 따라 구성, 규모, 운영방식 등이 다양하다. Katzenbach와 Smith(1993)는 “팀이란 공동의 목적, 수행 목표에 몰입하고, 책임을 공유하는 보완적인 기술을 가진 소수의 사람들로 구성된 집합체”라고 하였으며, Hackman(1987)은 “작업 팀(work team)이란 문제를 해결하거나 과업을 수행하기 위해 상호의존적으로 일하는 개인들의 집단”이라고 하였다. Levi(2001)는 팀을 “목적을 이루기 위해 상호 의존하는 사람들이 작업하는 집단의 특수한 형태”라고 하였으며, Cohen과 Bailey(1997)는 “과제를 위해 서로 의존하고, 성과에 대한 책임을 공유하며, 더 큰 사회적 시스템 속에 소속한 사회적 실체를 의미하며, 조직전체에 걸쳐 관계를 관리하는 개인들의 집합”이라고 정의하였다.

팀 구조와 관계측면에서 특징을 보면, 팀에서는 함께 공유하는 목표와 권한위임, 자율성, 상호 의사소통과 정보공유, 합의에 의한 의사결정과 상호조정 등이 중시되며(Katzenbach & Smith, 1993), 이러한 특성을 토대로 팀의 주요한 특징을 정리하면 다음과 같다(오시영, 2006). 첫째, 팀은 공동의 목표가 있으며, 팀원 간 협의를 통해 목표가 설정되어야 한다. 팀에서 목표는 과업수행에 지침이 되며, 종합되어 조직의 목표가 된다. 둘째, 팀은 상호보완적인 기능과 능력을 가진 전문가들로 구성되어야 시너지효과를 가질 수 있다. 셋째, 팀은 자율성을 보장받고, 주어진 과업을 기획부터 실행, 평가까지 완결적으로 수행하며, 이를 위해서는 최소한의 관리와 통제가 부여되어야 한다. 넷째, 팀은 공동의 책임과 보상시스템 하에서 긴밀한 상호작용과 협조를 통해서 과업을 수행한다. 이러한 공동의 책임과 보상은 팀 성과를 극대화하는 요소가 된다. HRD팀도 이러한 특징을 가지고 있는데, 개인, 팀, 조직 차원의 역량과 성과를 향상시킨다는 공동의 목표를 가지고 있으며, 제도수립, 교육 프로그램 기획, 개발, 운영을 위한 전문성을 갖춘 인력으로 구성되어 있으며, 과업에 대한 자율성과 책임이 보장되어 있다. 또한, 팀의 성과에 따라서 평가를 받고 그에 따라 보상을 받게 된다.

팀 규모측면에서 특징을 보면, 팀 규모가 너무 큰 경우에 팀장과 팀원 간의 상호작용기회가 부족하며, 팀원 간 목표공유, 상호의존성이 약해서 팀 운영의 장점이 발휘되기 어렵고, 팀 내에 다수의 하위 집단이 형성되어 팀 전체를 대변할 수 있는 팀의 특성을 규정하기가 어렵다. 팀위

크 발달에 적절한 팀 규모를 최대 15명으로 보는 견해(Kuipers & De Witte, 2005), 효과적인 팀 규모를 3명에서 6명까지로 보는 견해(Hackman, 2002)가 있지만, 이러한 구분은 절대적인 기준이 될 수 없으며, 과업에 따라 적절한 팀 규모는 다양하다. Kayes, Kayes와 Kolb(2005)는 상업 항공기에서는 2명의 조종사로 이루어진 팀이면 충분하지만, 오케스트라 팀은 더 많은 구성원이 필요하다고 말하면서 팀 규모의 절대적인 기준은 없으며, 최대로 목표를 달성할 수 있을 정도로 크고, 최소로 과업을 수행할 수 있을 정도의 규모이면 충분하다고 하였다.

대기업에서는 다양한 유형의 팀과 집단(group)을 활용하고 있기 때문에 팀을 이해하기 위해서는 집단과 비교해 볼 필요가 있다. 집단은 상호작용을 통해 서로 영향을 미치는 2명 이상의 개인들로 정의할 수 있으며(McGrath, 1984), 목적과 유형에 따라 규모, 상호작용의 강도가 다양하다. 일반적으로 집단은 팀을 포괄하는 개념으로 보고 있으며, 공동의 목표와 역할 명확성을 기준으로 팀과 집단을 구분하고 있다. Forsyth(1999)는 명백한 공동 목표를 달성하기 위해 일하는 사람들의 구조화된 집단을 팀으로 보았으며, Levi(2001)도 스포츠팀 구성원들에게 각자의 역할을 부여할 수 있듯이 팀 구성원들은 팀의 목적과 관련된 역할이 있으며, 역할을 수행할 수 있는 전문적인 지식, 기술 및 능력이 있다고 하면서 특정한 목적을 기준으로 팀과 집단을 구분할 수 있다고 하였다. Robbins(2005)은 작업 집단(work group)과 작업 팀(work team)의 차이를 설명하면서, 작업 집단은 자신의 책임영역 내에서 목표를 달성할 수 있도록 정보를 공유하지만, 공동의 노력을 필요로 하는 집단 작업에 관여할 기회가 거의 없는 반면에 작업 팀은 팀 전체성과를 목적으로 공동노력을 통해 긍정적 시너지를 발생한다는 차이점을 가지고 있다고 하였다.

하지만, 실제 기업에서는 집단과 팀이 혼재되어 있어서 둘을 명확하게 구분하는 것은 쉬운 일이 아니다. 집단이 팀을 포함한다는 주장과 반대로 팀 내부에 집단이 존재하는 경우도 있는데, Gibson과 Vermeulen(2003)은 팀 내부에 하위 집단(subgroup)이 존재하고, 강한 결속력을 가지고 있어서 팀 학습과 성과에 긍정적 또는 부정적인 영향을 미치고 있다고 하였다. 또한, 기업에서 한시적으로 운영하는 공식적인 집단이 목적과 역할이 구체화되면서 팀으로 발전되는 경우가 있어서, 집단을 팀이 형성되는 과도기적 유형으로 보는 견해도 있는데, Jones와 Bearley(1994)는 그룹이 성숙되어 팀이 형성되는 모습을 미성숙 집단(immature group), 분할된 집단(fractionated group), 공유된 그룹(shared group), 그리고 효과적인 팀(effective team)의 4단계로 구분하였다(Rogers, 2002, 재인용).

이와 같이 개념적으로 집단과 팀은 명백한 목표와 역할을 기준으로 구분할 수 있지만, 실제 기업에서는 집단과 팀이 혼재되어 있어서 둘을 명확하게 구분하는 것은 쉬운 일이 아니며, 다

수의 연구에서 개념적 차이를 구분하기가 모호하고, 집단 학습 과정에서 발생하는 상호작용의 측면에서 유사한 특성을 가지고 있어서 집단과 팀을 유사개념으로 사용할 수 있다.

## 2) 팀의 유형

팀은 과업, 사명, 그리고 조직의 상황에 따라서 다양하게 형성될 수 있으며, 연구자에 따라 다양한 유형으로 구분하고 있다. Katzenbach와 Smith(1993)는 팀 성과에 따라 작업집단, 유사 팀, 잠재 팀, 실질 팀, 고성능 팀 등 다섯 가지로 팀을 구분하였다. 구체적으로 살펴보면 먼저, 작업집단(work group)으로서의 팀은 전통적인 부·과제에 해당하는 팀 유형으로 구성원들은 개인의 책임 범위 내에서 서로의 과업수행을 돕기 위해서 협력하지만 공통의 목표나 책임을 공유하지는 않는다. 이러한 경우 진정한 팀으로서의 성과는 부족하다. 둘째, 유사팀은 기존의 부·과제를 하나로 통합하여 명칭만 바꾸어 팀으로 사용하는 유형이다. 이러한 유형도 공통의 목표가 설정되지 못한 상태이기 때문에 궁극적인 의미에서 팀의 장점을 살리기에는 제한적이다. 셋째, 잠재팀(potential team)은 팀 성립의 기본 요건을 어느 정도 충족하고 있거나 충족하기 위해서 노력하는 팀이다. 이러한 팀에서는 공동의 목표나 작업에 대한 명확성이 필요하고, 상호 협력하는 작업방법을 개발하기 위한 노력이 필요하다. 넷째, 실질팀(real team)은 공통의 책임과 목표를 가지고, 이를 달성하기 위해서 노력하는 소수의 상호 보완적인 기술을 가진 구성원들의 집단을 의미한다. 다섯째, 고성능 팀(high performance team)은 진정한 팀의 요건을 충족하고 있으며, 구성원들이 활발하게 상호작용하면서 팀의 목표를 우수하게 달성하고 있는 팀이다. 이러한 팀의 성과와 역량은 개인의 최대 능력의 합보다 크다.

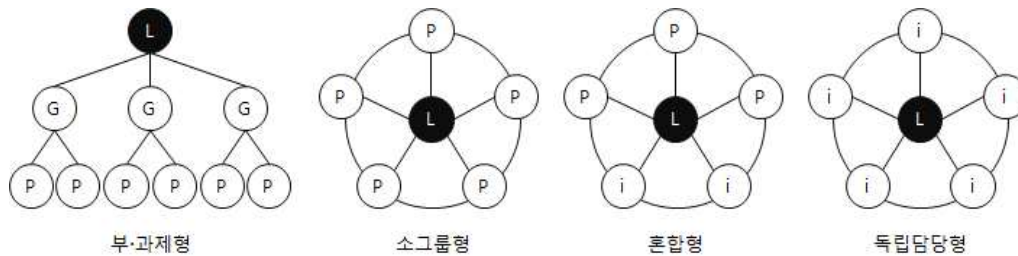
Wheelwright와 Clark(1992)는 기능의 복잡성과 프로젝트 리더의 권한에 따라 기능팀, 경력팀, 중량팀, 자율팀으로 유형을 분류하였다. 먼저, 기능팀은 대기업에서 기능별 부분이 연결되어 있는 형태로 기능부서의 관리자에 의해 통제되며 부서 간 통합이나 조정은 일시적인 회의나 미팅에 의해 이루어진다. 둘째, 경력팀에서는 팀원들이 기능 부서별로 배치되어 있고, 프로젝트 관리자가 기능별 조직의 활동에 정보를 제공하고 조정하는 역할을 하지만 엔지니어와 같은 핵심적인 자원에 해당하는 부서는 라인 관리자가 통제한다. 셋째 중량팀에서는 프로젝트 관리자가 모든 과업에 대한 책임을 가지며, 기능별 부서 책임자보다 상위관리자인 경우가 많다. 프로젝트 관리자는 각 구성원에 대해 직접적인 통제권한을 가지고 목표달성에 집중하고, 구성원간 상호 협조 및 시너지 효과를 달성할 수 있다. 넷째, 자율팀은 각각 다른 기능부서에서 모인 사람들로 구성되며, 프로젝트 관리자는 다른 기능부서들로부터 취합된 자원에 대한 통제권을 가지고 독자적으로 운영된다.



Devine, Clayton, Philips, Dunford와 Melner(1999)는 팀이 만드는 산출물의 형태와 시간적인 지속성을 고려하여 유형을 분류하였다. 먼저, 특별프로젝트팀(ad hoc project team)은 문제를 해결하기 위해 한시적으로 운영하는 팀을 말한다. 둘째, 지속적인 프로젝트팀(ongoing project team)은 상대적으로 안정된 팀원들이 있으며, 팀의 문제를 해결하고, 고객의 요구를 분석하고, 계획을 수립하는 팀을 말한다. 셋째, 특별 제작팀(ad hoc production team)은 제품 혹은 성과를 만들어내기 위해서 일시적이고, 사례 중심으로 구성된 팀을 말한다. 넷째, 지속적인 제작팀(ongoing production team)은 특별 제작팀과 같은 과업을 수행하지만 팀이 상당기간 지속적으로 유지되는 팀을 의미한다.

Hackman(1987)은 집단의 목표를 결정하는 주체, 성취방법, 성과관리 방법에 따라 팀의 유형을 분류하였다. 첫째, 관리자주도팀(manager-led team)은 일반적인 전통팀과 유사하게 팀장이 조직을 이끄는 팀을 말하며, 팀장은 관리 및 감독, 보상과 처벌의 권한을 가지게 된다. 둘째, 자율관리팀(self-managing team)은 팀장이 팀의 목적을 제시하지만 성취방법은 팀원들이 자율적으로 결정하도록 하는 팀을 의미한다. 셋째, 자율지시팀(self-directed team)은 팀원들이 팀의 목적과 성취방법을 모두 결정한다. 넷째, 자율지배팀(self-governing team)은 최고관리팀(top management team)과 이사회(board of directors)와 같이 팀의 목적과 성취 방법뿐만 아니라 조직의 상황을 설계 할 권한을 가지고 있는 팀이다.

박원우(2006)는 팀의 구조에 따라 부·과제형팀, 소그룹형, 혼합형, 독립담당형으로 구분하였는데([그림 II-1] 참조). 먼저 부·과제형팀은 전통적인 부·과제를 팀으로 전환하여 운영하는 형태이며, 팀장은 구성원들과 직접 상대하기 보다는 하위조직 리더의 명령 계통을 그대로 유지하되 팀 제도의 장점을 살릴 수 있다. 둘째, 소그룹(파트)형은 문진형, 평판형이라고도 불리는데 팀 전체의 과업을 그룹에 따라 배분하여 운영하는 형태를 말한다. 소그룹은 과업 변화에 따라 확대, 축소, 조정이 가능하며, 그 명칭도 그룹, 조, 파트 등 다양하게 불리고, 소그룹 장은 팀장의 권한을 가지고 있어서 관리하고, 성과를 평가받는다. 셋째, 혼합형팀은 과업다양성과 팀원의 전문성 수준을 고려하여 팀을 편성하는 방식이다. 그룹으로 해야 할 과업도 있지만 고도의 전문성을 가진 개인이 과업을 수행하는 것이 더 효과적인 경우도 있기 때문에 이러한 상황을 고려한 형태이며, 최근에 전문성을 가진 박사, 변호사 등의 인력들이 배치되면서 직위는 과장, 부장이지만 팀장의 역할을 맡기기에는 리더십이 부족한 상황에서 활용이 가능하다. 넷째, 독립담당형은 팀원 개개인이 독립된 담당으로 기능을 수행하는 형태이며, 구성원들은 직급과 관계없이 과업을 부여받고, 팀장의 지시와 통제에 따르며 의사결정도 담당에서 팀장의 순서로 단순한 형태를 취하게 된다.



[그림 II-1] 국내 팀 운영 모형

주1) L : Leader(팀장), 주2) G : Group(그룹), 주3) P : part(파트), 주4) i : individual(개인)

출처 : 박원우. (2006). 한국 팀제의 역사, 현황과 발전 방향. 서울: 서울대학교 출판부,  
최우석. (1998). 한국형 팀제를 넘어서. 서울: 삼성경제연구소, 재구성

한편, 팀 유형측면에서 고려해야 할 요소 중 하나가 국가별 차이이다. 팀 학습 연구는 팀을 대상으로 하기 때문에 국가별로 어떤 유형에 팀을 많이 운영하고 있는냐에 영향을 받는다. 이 연구에서는 미국과 국내의 팀 유형을 비교하였는데, 국내와 미국의 HRD팀 운영형태를 비교한 선행연구는 아직까지 없지만 일반적인 팀의 상황과 유사한 차이를 보일 것으로 예상되기 때문에 일반적인 팀 운영의 차이를 정리하였다.

미국은 개인중심 관리의 한계성을 극복하기 위해서 팀 제도를 도입하였으며, 주로 연구개발 부문, 생산부문에서 팀 제도가 많이 활용되고 있다. 국내의 태스크포스팀이나 프로젝트팀과 유사한 문제해결팀이 가장 일반적이며, 자율작업팀 성격의 팀도 많이 운영되고 있다(박원우, 2006). 이러한 팀들은 상대적으로 소수의 인력으로 구성되어 있으며, 팀장이나 팀원들에게 강한 권한위양을 해주고, 팀이 스스로 목표를 수립하고 추진할 수 있도록 지원한다는 특징을 가지고 있다. 반면 국내에서는 환경변화에 빠르게 대처하고 전통적인 관료제에 한계를 극복하기 위해서 1970년대 팀 제도가 처음 도입되었으며, 팀 제도를 통해서 인력을 감축하려는 의도도 가지고 있었다(임창희, 가재산, 1995). 박원우(2006)는 국내 168개 기업의 팀 운영현황을 조사하였는데, 부·과제형(23%), 소그룹형(14%), 독립담당형(7%), 혼합형(29%), 기타 및 미분류(27%) 순으로 나타났다. 미국에서 많이 운영되고 있는 문제해결팀, 자율작업팀과 비교할 때, 국내에서 많이 운영되고 있는 부·과제형팀은 팀장을 보좌하는 중간관리자가 있어서, 팀장과 하위조직장의 이중체계가 존재하고, 상대적으로 많은 수의 인력으로 구성되어 있어서 팀 내에 목표의 공유와 상호의존성, 팀장과 팀원 또는 팀원 간의 상호작용이 활발하지 못할 가능성이 높다. 한편, 부·과제형팀 속해있는 하위조직은 기업에서 팀이라고 불리고 있지는 않지만 명확한 목표가 있고, 관리자와 목표달성을 위해서 역할을 수행하는 다수의 구성원들이 있어서 팀의 한 형태로 볼 수 있다. 운영형태를 기준으로 볼 때, 부·과제형팀에 속한 하위조직이나 소

그룹형팀이 미국에서 운영하고 있는 팀과 유사한 형태로 볼 수 있다.

## 나. HRD팀의 개념

기업에서 팀의 중요성이 강조되는 이유는 팀을 활용하면 기업이 직면한 다양하고 복잡한 문제들을 더 효과적으로 해결할 수 있다는 장점을 가지고 있기 때문이다(Savelsberg, van der Heijden, & Poell, 2009). 이와 마찬가지로 복잡한 경영환경의 변화에 대응하여 구성원과 조직의 역량을 향상시키기 위해서는 HRD팀을 활용하는 것이 더 효과적이다.

HRD팀의 개념을 정리하기 위해서는 먼저 HRD의 개념을 살펴볼 필요가 있다. HRD는 훈련과 개발을 근본으로 하며, 학습을 통해서 구성원들의 역량과 성과향상을 도모하는 학문분야이며, 비교적 신생학문분야이지만 잘 확립된 실천분야이다(Jacobs, 1990; Swanson & Holton, 2009). 전통적으로 HRD는 기업을 둘러싼 환경 변화와 그 속에서 HRD에 요구되는 역할에 따라서 다양하게 정의되고 있으며, 그 개념이 지속적으로 확대되고 있다. 또한, HRD라는 용어가 가지고 있는 추상성과 확장성, 다양한 접근 가능성, 그리고 시공간적인 환경 차이에 의해서 그 의미가 다양하게 인식되고 있어서 HRD를 하나의 통일된 개념으로 정의하는 것은 어렵다(김진모, 2004). 이는 조직이나 기업의 관점에서 개인, 집단, 조직의 성과향상을 목적으로 하는 의도적이고 계획적·조직적 활동을 HRD로 보는 관점(이무근, 2003), 국가적 차원에서 일반국민의 능력을 향상시키기 위한 National HRD의 관점, 그리고 경제상황이 다른 국가 간에 International HRD의 관점이 서로 다르기 때문이다.

한편 HRD 활동이 어떠한 영역으로 구성되어 있는지를 고찰하는 것은 HRD의 개념을 이해하는데 도움이 될 수 있다. 일부 학자들은 HRD 업무의 프로세스를 기준으로 요구분석, 설계, 개발, 실행, 평가로 구분하기도 하지만, 이 보다는 다양한 개입 내용과 활동을 기준으로 구분하는 것이 타당해 보인다(정진철, 2008). Gilley와 Eggland(1989)는 HRD 주요 활동을 개인 개발(individual development), 경력 개발(career development), 조직 개발(organizational development)로 보았으며, McLagan(1989)은 훈련 및 개발(training and development), 조직 개발, 경력 개발이 주요 HRD영역이며, 조직·직무 설계, 인사기획, 성과관리 체계, 선발 및 배치에 일부 영향을 미치고 있다고 보았다. 1990년대 후반부터 HRD영역에 수행 관리(performance management)라는 새로운 영역이 본격적으로 대두되기 시작하면서, Gilley, Eggland와 Gilley(2003)는 결과와 초점의 두 가지 기준에 따라 개인 개발, 경력 개발, 수행 관리, 조직 개발로 구분하였다. 또한, Wilson(2005)은 McLagan과 Suhadolnik(1989)의 인적자원 수레바퀴 모형과 Harrison(1997)의 인적자원관리 수레바퀴 모형을 바탕으로 인적자

원 나침반 모형을 제안하면서 HRD 영역을 개인 개발, 직업 및 집단개발, 조직 개발로 구분하고 HRD·HRM영역으로 조직 설계, 직무 설계, 인적자원 계획, 성과 관리, 채용과 배치를 구분하였다.

이러한 선행연구들을 정리해 보면, HRD에 대한 다양한 정의 속에서도 공통점을 발견할 수 있는데, 첫째, HRD가 속한 조직은 기업, 국가 내, 국가 간으로 다양하지만 궁극적으로 해당 조직의 목표달성을 위해 존재하고 있으며, 둘째, HRD의 활동은 다양하지만, 주요 활동은 개인 개발, 경력 개발, 수행 관리, 조직 개발과 같은 학습개입(learning intervention)이다. 앞에서 정리한 팀의 개념과 HRD의 개념을 종합하여 이 연구에서 HRD팀은 기업의 개인, 팀, 조직 차원의 성과를 향상시킬 목적으로 개인 또는 집단에 개인 개발, 조직 개발, 수행 관리, 조직 개발과 같은 다양한 개입활동을 제공하는 상호 의존적인 3인 이상의 개인들로 구성된 집합체로 정의하였다.

#### 다. HRD팀의 유형

HRD팀의 명칭은 요구되는 역할에 따라 변화하고 있다. 1980년대 주류를 이루던 연수과, 교육과 등의 부서 명칭이 90년대에는 인재개발팀 또는 인력개발팀으로 전환되었는데, 이러한 변화는 팀제 도입과 함께 교육제공의 관점에서 인력육성의 개념으로 학습 패러다임의 변화를 반영하고 있다. 또한, 최근에는 HRD의 기능이 더욱 세분화 되어 HRD 컨설팅팀, 리더십개발팀, 글로벌 HRD팀, 러닝센터 등으로 변화하고 있다(황성준, 김진모, 2011).

대기업에서 HRD 업무를 수행하는 조직은 연수원, 인력개발원, 인재개발원, 인력개발센터, 교육원, 훈련원의 명칭으로 지칭되는 연수원 형태와 계열사별 HRD 부서의 형태로 나타난다(박지원, 2000). 국내 대기업들은 다수의 계열회사들이 그룹으로 묶여져 있는 경우가 많으며, 대기업 HRD 조직도 이러한 특성을 반영하여 그룹 교육을 총괄하는 그룹 연수원 조직이 있고, 각 계열회사에서는 하나의 사업단위와 같은 개념의 교육부서가 존재한다. 하지만, 계열회사의 규모에 따라 별도의 연수원을 운영하는 경우도 있어서 이러한 상황을 모두 고려하면, 크게 그룹 연수원, 계열사 연수원, 계열사 HRD팀으로 구분할 수 있다.

그룹 연수원, 계열사 연수원, 계열사 HRD팀도 기업의 상황에 따라 부·과제형, 소그룹형의 형태로 운영되고 있는데, 이러한 차이는 기업 규모, 경영진이 인식하는 HRD 역할의 중요성, 연수원 인지 또는 계열사 HRD팀 인지에 따라 다양하게 나타난다. 일반적으로 기업의 규모가 크고, HRD의 독립적 기능이 중요하다고 인식하는 기업에서는 연수원과 계열사 HRD팀을 모두 가지고 있으며, 팀은 부·과제형, 소그룹형인 경우가 많다. 부·과제형에서는 기업마다 차이는

있지만, 직무교육 파트, 계층교육 파트, 조직문화 파트와 같이 일부 분야를 담당하는 하위조직을 가지고 있으며, 소그룹형에서는 직무교육, 계층교육 등을 담당하는 다수의 인력이 HRD팀을 구성한다. 이러한 2가지 형태는 모두 HRD 업무를 담당하는 전임자들로만 구성된 팀이라는 특성을 가지고 있다.

한편, 기업의 규모가 작거나 HRD와 다른 기능과의 연계성을 중요하게 생각하는 경우에는 HRD 업무가 팀의 하위조직의 업무로 편성되어 운영된다. 구체적으로 살펴보면, 기업에서 HRD 역할은 인적자원관리(Human Resource Management: HRM) 기능과 긴밀한 관계를 가지고 있어서, 계열사 HRD 조직은 인사팀이라는 부·과제형 팀에 하위조직으로 존재하는 경우가 있다. 이는 HRD와 HRM을 인적자원 채용, 육성, 평가, 보상 등 일련의 과정으로 보고, 인사팀(또는 HR팀)의 개념으로 HRD와 HRM을 동시에 수행하는 팀을 구성하는 것이 인재육성 측면에서 효율적이기 때문이다. 이는 McLagan(1989)이 제시한 인적자원 수레바퀴 모형(HR Wheel Model)에서 HRD영역을 훈련과 개발, 경력 개발, 조직 개발로 보고, HRD와 관련된 영역으로 조직·직무 설계, 인적자원 계획, 수행관리 체계, 선발 및 배치를 제시한 것과 같은 맥락으로 볼 수 있다. 하지만, HRD와 HRM 기능이 통합되어 운영되는 팀은 두 기능의 원활한 연계측면에서는 강점을 가지고 있지만, 상대적으로 HRD 기능이 약화되어 충분한 역할을 수행하지 못하는 경우가 발생할 수 있다는 단점을 가지고 있다. 다음으로, 중소기업의 경우에는 총무팀(general affairs team)이라는 명칭으로 총무업무, 인사업무, 교육업무를 담당하는 경우가 있으며, 이러한 팀의 경우는 HRD 전담자가 1~2명이거나, 다른 직무와 겸직을 수행하는 있다.

이상에서 살펴본 HRD팀 유형에 따라 역할수행의 차이가 발생한다. 황성준과 김진모(2011)는 그룹 연수원, 계열사 연수원, 계열사 HRD 부서간의 역할수행 빈도의 차이를 구명하였는데, 학습 프로그램 설계자 역할에서 그룹 연수원이 계열사 HRD 부서보다 수행 빈도가 높았고, 학습 프로그램 개발자의 역할수행 빈도는 그룹 연수원, 계열사 연수원, 계열사 HRD 부서 순이었으며, 학습평가자의 역할수행 빈도는 그룹연수원이 계열사 연수원보다 높았다. 이러한 역할 수행의 차이는 HRD팀의 유형에 따라 요구되는 역할과 구성원의 전문성 차이에 의해서 발생된다. 연수원의 경우는 계열사 HRD팀보다 순환보직에 따른 이동배치에 영향을 덜 받기 때문에 HRD 업무 숙련도가 높고, 다양한 학습 프로그램을 설계, 개발, 평가하는 기회가 많다.

## 2. 팀 학습

### 가. 팀 학습의 개념과 유사용어

#### 1) 팀 학습의 개념

연구자들로부터 팀 학습이 주목받고 있는 이유는 성과측면에서 조직 학습이 조직 성과에 긍정적인 영향을 가지고 있듯이 팀 학습도 팀 성과에 긍정적인 영향을 미치고 있으며 (Edmondson, 1999; Gibson & Vermeulen, 2003), 연구측면에서 일반적으로 조직은 규모가 매우 커서 조직 학습 과정과 영향을 미치는 변인을 규명하는 것이 어렵지만, 팀은 상대적으로 소수의 인력으로 구성되어 팀 학습과정, 개인특성, 과업특성, 사회심리 특성, 성과 등을 파악하기에 용이하기 때문이다. 선행연구에서는 팀 학습을 다양한 관점으로 바라보고 있으며 구체적인 내용은 다음과 같다.

첫째, 팀 학습과 관련하여 인지주의 관점, 행동주의 관점, 통합적 관점이 있다. 먼저 인지주의 관점은 팀 학습을 ‘과정’으로 보고 있는데, Druskat과 Kayes(2000)는 “팀원들이 독특한 지식과 정보를 획득하고 공유하며, 성과에 도움이 되거나 해가 되는지를 실험(experiment)하는 것”으로 정의하였으며, Edmondson(1999)은 “팀이 달성하려고 하는 성과, 과업에 대한 이해, 변화에 적응하기 위해서 행동을 조정하는 프로세스나 시도”라고 정의하였다. 인지주의 관점에서는 환경변화에 반응하여 균형을 유지하기 위해 기본가정을 공유하는 과정, 오류를 파악하고 수정하는 과정, 팀의 문제를 해결하는 과정을 팀 학습으로 정의하고 있다. 이와 다르게, 행동주의 관점에서는 팀 학습을 ‘과정’보다는 ‘결과물’로 보고 있다. 사람들의 정신상태를 이해하는 것은 불가능하며, 개인에게 주어지는 자극에 따라서 행동하는 일반적인 법칙을 발견하고 학습을 관찰할 수 있는 범위에 한정되어야 한다는 측면에서 인지주의와 분명한 차이를 두고 있으며, 학습을 관찰할 수 있는 행동의 변화로 보고, 이러한 행동의 변화를 유발하기 위한 조건화(conditioning)나 강화(reinforcement)에 초점을 두고 있다. 이들은 팀에 새로운 지식이 구축되는 것을 학습으로 보았으며, Levitt과 March(1988)는 팀 학습을 “과거의 일에서 파생된 추론(inference)을 행위의 지침이 되는 표준화된 과업수행 절차(routine)로 부호화하는 것”이라고 정의하였다. 마지막으로, 인지주의 관점과 행동주의 관점을 통합하는 관점이 있다. 이러한 관점에서는 팀 학습을 ‘과정’과 ‘결과’를 모두 포괄하는 개념으로 정의하고 있는데, Argote, Gruenfeld와 Naquin(2001)은 “팀원들이 다른 사람과 경험을 통해 지식을 획득하고, 공유하며, 결합하고 그 결과로 성과와 지식 측면에서 비교적 영구적인 변화가 일어나는 것”이라고 팀 학습을 정의하였다.

둘째, 팀 학습 과정으로 ‘정보획득’과 ‘성찰적인 의사소통’의 중요성을 강조하고 있다

(Edmondson, 1999). 팀 학습은 과업 수행에 필요한 정보를 수집하고, 서로의 정보를 교환하며, 과업수행 방식에 대해서 비판적으로 생각해보는 성찰적 의사소통을 통해서 이루어지는데, 이를 실제 업무상황에 적용해 보면, 목적에 맞는 활동을 찾아가는 과정, 결과 및 시사점을 분석하는 과정, 재평가하고 실행계획을 수정하는 과정들이 여기에 속한다(Torraco, 2002). 이러한 활동을 통해서 팀원 간 서로 다른 견해들이 교환되어 공통된 인식체계, 즉 팀 멘탈모델(team mental model)을 형성하게 된다. Cunningham과 Iles(2002)는 팀 학습이 활성화되기 위해서 4가지 조건이 필요하다고 하였는데, 먼저 팀원들이 팀의 목표를 명확하게 이해하고, 공감하여야 하며, 둘째, 학습이 개인에게만 머물러 있지 않고, 팀 내에서 공유되고 논의되어야 하고, 셋째, 팀 활동은 집단 학습을 위한 기회로 간주되어야 하며, 마지막으로, 조직은 팀 학습이 원활하게 이루어 질 수 있도록 지원해 주어야 한다. 이들이 제시한 4가지 조건 중 두 번째와 세 번째 조건이 팀 단위의 정보획득과 성찰적 의사소통 활성화와 그러한 활동에 대한 팀 차원의 인정으로 해석할 수 있다. 한편, Mezirow(1991)는 단순한 성찰(simple reflection)과 비판적인 성찰(critical reflection)을 구분하였는데, 단순한 성찰은 개인 관점에서 생각, 감정, 행동, 인식의 이유를 성찰하는 것을 말하고, 비판적 성찰은 사회적인 맥락을 포함하며 현재 형성되어 있는 신념, 기본 가정들에 대한 비판을 통한 성찰을 의미하는데, 이러한 성찰이 세계관을 바꿀 수 있을 정도로 강력한 학습이 될 수 있다고 하였다.

셋째, 팀 학습을 통해서 형성된 지식이 형식지가 되고, 상용되는 지식으로 자리를 잡아 의사결정이나 행동으로 활용되어야 하며(Argyris & Schön, 1978; Kolb, 1984), 이를 위해서 지식을 부호화하는 과정이 필요하다는 견해가 있다(Gibson & Vermeulen, 2003). Gibson과 Vermeulen은 행동으로 활용될 수 있는 부호화의 형태로 종이에 적거나 데이터베이스화하는 방식을 제시하였으며, 이를 통해서 지식의 모호함이 사라지고 학습한 지식의 활용과 성찰이 가능해 진다고 하였다.

넷째, 팀 학습을 통해서 형성되는 표준화된 과업수행 절차에 대한 긍정적인 견해와 부정적인 견해가 있다. 먼저 긍정적인 견해는 표준화된 과업수행 절차에 따라서 업무를 수행하는 것은 환경의 영향에 대한 별 고민 없이 효율적으로 대응할 수 있다는 장점을 가지고 있다는 것이다(Cyert & March, 1963). 표준화된 과업수행 절차는 이전에 팀 학습을 통해서 수립 또는 개선되었기 때문에 해당 상황에 적합한 대응방법이며, 팀원들이 인식하지 못하지만 표준화된 과업수행 절차에 따라서 과업을 수행하면서 환경에 적절히 대응하게 되는 장점을 가지고 있으며, 표준화된 과업수행 절차를 학습하고, 이를 적용하는 과정에서 학습을 하게 된다. 반면에 부정적인 견해는 팀원들은 표준화된 과업수행 절차가 정착되면 다시 성찰적인 의사소통을 통해서 재검증하기 보다는 관성적으로 반복하는 경향을 나타내게 되는데, 한번 형성된 과업절차가 비

록 과거에는 적절한 대응방법이었지만 현재나 미래에는 환경에 부적절한 대응방법이 될 수 있다는 것이다. 이를 방지하기 위해서는 팀에 활발한 피드백 메커니즘을 제도화 할 필요가 있으며, 정기적으로 표준화된 과업절차들을 성찰하는 활동을 하여야 한다. 또한, 팀 학습은 상호 활발한 토론에 기반하기 때문에 시간이 많이 소요되며, 항상 원하는 성과를 얻을 수 있다고 장담을 할 수도 없는 상황이어서 효율성을 떨어뜨리거나 일시적으로 성과달성에 장애가 될 수도 있는데, 특히 매우 일상적인 과업을 반복적으로 수행하여, 과업 개선의 필요성이 낮고, 과업수행에 최소한의 시간을 투자해야 하는 경우에 이러한 문제점이 발생할 수 있다(Edmondson, 1999). 하지만, 현재 기업을 둘러싼 환경의 변화는 팀에게도 동일하게 영향을 미치고 있어서 단순하고 반복적인 업무는 감소하고, 다양한 문제를 해결해야 하는 경우가 증가하고 있기 때문에 팀 학습은 필수적이라고 할 수 있다.

이상의 논의들을 종합해 보면 팀 학습의 개념을 정의하는데 몇 가지 사항을 고려할 필요가 있다. 첫째, 팀 학습의 요소로 정보탐색과 성찰적 의사소통의 중요성을 강조하고 있으며(Edmondson, 1999), 이러한 과정을 통해서 팀원들은 새로운 지식을 습득하고, 팀 멘탈모델을 형성하게 된다. 둘째, 팀 학습을 통해 새로운 시도를 하고, 형성된 지식을 부호화하는 과정이 필요하며, 이를 통해서 지식이 의사결정에 활용되고 행동으로 이어진다. 이러한 선행연구 분석결과를 종합하여 팀 학습을 프로세스 관점에서 ‘팀의 성과달성, 과업수행 능력 향상, 그리고 환경변화에 적응하기 위해서 필요한 정보를 탐색하고, 성찰적 의사소통을 통해서 기존의 과업수행 방식을 개선하며, 학습한 지식을 실험적으로 적용하고, 부호화하는 일련의 활동’으로 정의하였다.

## 2) 팀 학습의 유사용어

팀 학습을 보다 명확하게 이해하기 위해서는 유사용어인 팀 멘탈모델(team mental model), 일터 학습(workplace learning), 집단 학습(collective learning)과 비교해 볼 필요가 있다. 이를 구체적으로 살펴보면 다음과 같다.

첫째, 팀 학습과 팀 멘탈모델을 비교해 보면 다음과 같다. Cannon-Bowers와 Salas(2001)는 “공유된 멘탈모델을 팀 구성원들이 가지고 있는 지식구조로 과업에 대한 정확한 설명과 기대를 형성하고, 팀원들의 행동을 조화롭게 하고, 다른 구성원들의 기대에 맞게 행동을 적응시킬 수 있게 하는 것” 이라고 하였으며, Kraiger와 Wenzel(1997)은 “팀의 목적에 대한 지식과 팀의 역할행동, 상호작용 패턴에 대한 공통된 정보” 라고 하였으며, Mohammed와 Dumville(2001)은 “과업, 장비, 업무관계, 상황 등과 같이 중요한 팀 환경요



소에 대하여 팀원 간에 공유된 이해(understanding)”를 의미한다고 하였다. 이상의 정의들을 종합해 보면 멘탈모델의 주체는 팀원이며, 공유대상은 과업을 수행하는데 필요한 구체적인 절차, 행동, 전략과 같은 구체적인 지식, 과업과 관련된 주변 지식, 팀 동료들의 장점, 태도와 같은 동료에 관한 지식, 팀에 대한 태도나 신념을 포함하고 있다는 것을 알 수 있다. 또한 팀 멘탈모델은 언어적 또는 비언어적인 수단을 통해 팀원 간 상호작용을 통해서 체득되며, 팀원들이 유사하고 공통된 멘탈모델을 형성하고 있을 때 과업을 더 효과적으로 수행하게 된다(Katzenbach & Smith, 1993). 팀 학습과 팀 멘탈모델의 차이를 한 단어로 설명하면, 팀 학습은 ‘과정’, 팀 멘탈모델은 ‘상태’로 표현할 수 있다. 팀 학습은 팀이 달성하려고 하는 성과, 과업수행에 대한 이해, 변화에 적응하기 위해서 정보를 획득하고, 팀원들과 함께 성찰적 의사소통하며, 실험적 시도를 하고, 새로운 지식을 성문화하는 일련의 과정을 의미하고, 팀 멘탈모델은 팀 학습의 각 활동에 의해서 팀 내에 공통적인 인지구조가 형성되어 있는 상태를 의미한다. 팀 학습 과정에서 팀 멘탈모델 형성은 중요한 의미를 갖는데, 성찰적 의사소통을 통해서 서로의 견해 차이를 이해하게 되면서 개념수준의 팀 멘탈모델이 형성되고, 지식 성문화과정을 통해서 팀 멘탈모델이 형식지화된다.

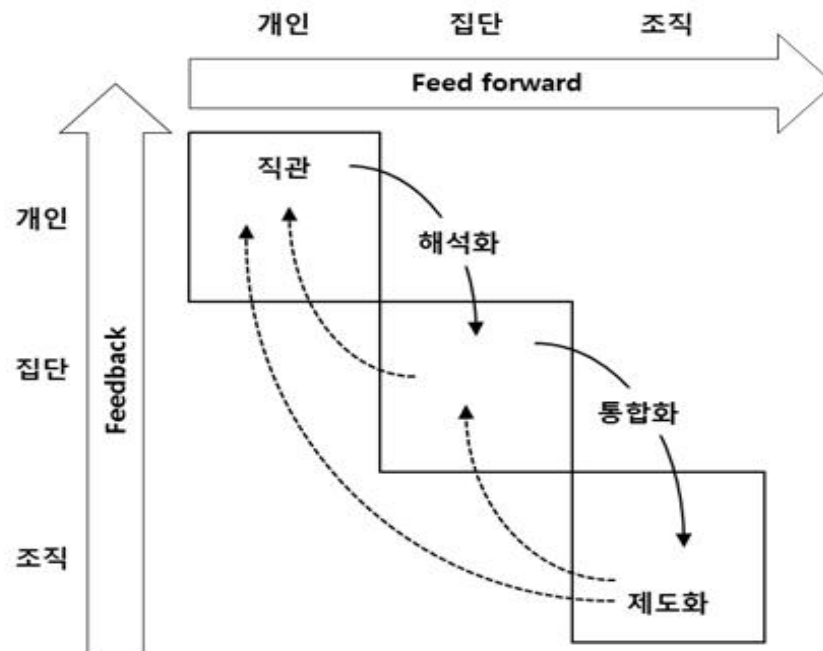
둘째, 팀 학습과 일터학습을 비교해 보면 다음과 같다. 일터학습은 전통적인 교육훈련이 학습자의 다양한 니즈를 반영하지 못하고 있으며, 타이밍의 측면에서도 적시에 제공하지 못하고 있다는 반성에서부터 주목받기 시작하였다. 일터학습은 “개인, 팀, 조직이 일터에서 형식적, 비형식적 또는 우연적으로 이루어지는 자신과 주변 환경 및 다른 사람과의 지속적인 상호작용을 통해서 과업과 관련하여 직면한 문제를 해결하거나 과업의 성과를 제고하는데 필요한 지식, 기술 및 태도를 습득하는 과정”(문세연, 나승일, 2011)을 의미한다. 팀 학습과 일터학습은 학습장소, 학습방법의 측면에서 유사한 특성을 가지고 있는데, 팀 학습이 과업을 수행하는 현장에서 주로 발생하게 되며, 이는 결국 일터를 의미하고, 학습방법의 측면에서 팀 학습, 일터학습 모두 경험과 성찰을 강조하고 있다는 측면에서 유사성을 가지고 있다. 반면에 일터학습과 팀 학습의 차이를 보면, 먼저 일터학습이 학습의 장으로서 일터를 개념적으로 규정하고 있으며, 연수시설에서의 형식적 학습을 포함하고 있지만, 일터에서 학습이 이루어진다는 의미가 강하게 작용한다(민상기, 2011). 하지만, 팀 학습은 장소로서의 팀 보다는 팀원들과 공동으로 하는 학습의 의미가 강하며 연구자에 따라 팀 기반학습(team-based learning)과 집단 학습을 팀 학습과 동의어로 사용하고 있다. 또한, 문세연과 나승일(2011)의 정의에서 나타난 바와 같이 일터학습은 개인, 팀, 조직 입장에서의 학습을 모두 포함하고 있는데, 이 역시 일터학습이 학습의 주체보다는 학습이 발생하는 장소로서의 일터를 강조하고 있기 때문이다. 이에 반해서 팀 학습은 팀이라는 주체가 명확하게 제시되어 있다는 차이점을 가지고 있다.

셋째, 팀 학습과 집단 학습을 비교해 보면, 집단 학습이 팀 학습을 포괄하고 있다는 견해와 유사개념으로 보는 견해가 있다. 먼저, 팀 학습을 집단 학습의 일부분으로 보는 견해에서는 규모를 기준으로 집단 학습이 팀 학습을 포괄하고 있다고 주장하고 있다. 집단의 개념이 2명 이상의 개인을 모두 포괄하고 있어서, 한 쌍(dyad), 팀, 조직, 지역사회(communitiy) 그리고 사회전체의 학습을 포함하는 개념으로 집단 학습을 바라보고 있으며, 팀 학습을 조직의 중간 레벨(meso-level)에 속하는 학습으로 간주하고 있다(Garavan & McCarthy, 2008). 반면에 팀 학습과 집단 학습을 유사개념으로 보는 견해도 있는데, 팀 학습을 집단 학습의 일부분으로 보는 것은 집단의 개념적 모호함에 기인하며, 팀 학습과 집단 학습 모두 구성원간의 사회적 상호작용, 구성원간의 관계, 공유된 멘탈모델 형성 측면에서 특별한 차이가 없다고 주장하면서 둘을 유사 개념으로 보고 있다(Knapp, 2010). 이러한 견해들은 실천공동체, 집단, 팀과 같이 대상의 규모, 특성에 따라서 학습을 구분해야 하는가? 아니면 학습이 이루어지는 과정에 따라서 학습을 구분해야 하는가? 에 대한 시사점을 제시하고 있다. 이 연구에서는 집단과 팀은 규모의 차이가 있을 수 있지만, 인지주의 관점에서 학습이 이루어지는 프로세스가 유사하다는 관점에서 팀 학습과 집단 학습을 유사개념으로 보았다.

## 나. 팀 학습 과정

팀 학습이 이루어지는 과정을 정리하기 위해서 상대적으로 많은 연구결과들이 제시되고 있는 조직 학습을 살펴보았다. 팀과 조직은 분명히 구분되지만, 조직은 팀이 확대된 형태이며 여러 가지 공통점을 가지고 있기 때문에 조직 내에서 이루어지는 학습을 팀에도 적용할 수 있다. 이 연구에서는 Crossan 외(1999)가 제시한 조직 학습 동적 프로세스(organizational learning as a dynamic process) ([그림 II-2] 참조) 모델을 중심으로 조직 내에서 이루어지는 학습을 정리하였다. 이 모델은 개인의 경험과 성찰에 의해서 형성된 새로운 생각과 아이디어가 피드포워드(feedforward) 과정을 통해서 개인에서 집단으로, 집단에서 조직으로 확산되고, 제도화 단계에 이른 생각과 아이디어들은 과업수행 규칙, 과업수행 절차의 형태로 피드백(feedback)되어 집단과 개인에게 영향을 미치게 되는 과정을 설명하고 있다. 개인 학습에서 가장 중요한 요소가 직관(intuiting)이며, 피드포워드 단계에서는 직관에 의해서 형성된 개인의 경험, 암묵지가 해석화과정(interpreting)을 통해서 언어화되어 형식지가 된다. 해석화과정은 구성원들이 해당 지식을 공유하게 됨을 의미하는데, 이러한 과정을 거치면서 지식은 집단 구성원들의 인지지도(cognitive map)에 자리를 잡게 되고, 공통된 멘탈모델을 형성하게 된다. 집단에 공유된 형식지가 통합화(integrating)과정으로 연결되기 위해서는 지식이 집단뿐만 아니라 조직으로 확산되어야 한다. 통합화를 통해서 생각과 아이디어는 조직의 많은 구성원 또

는 다수의 집단에 인지지도가 된다. 조직의 인지지도로 형성된 생각과 아이디어는 과업수행 규칙, 과업수행 절차, 조직구조와 같은 형태로 제도화(institutionalizing) 된다. 그리고 제도화된 과업수행 규칙, 과업수행 절차, 조직구조는 피드백의 형태로 집단과 개인에게 영향을 미친다.



[그림 II - 2] 조직 학습의 동적인 프로세스

(organizational learning as a dynamic process)

출처 : Crossan, M., Lane, H. W., & White, R. E. (1994). An Organizational Learning Framework: From Intuition to Institution. Academy of Management Review, 24(3), 522-537.

이 모델은 팀 학습 과정에도 유사하게 적용할 수 있다. 팀에서도 탐구와 대화를 통해 개인의 직관이 형성되고, 팀원 간 협력과 성찰적 의사소통이라는 해석과정을 거치게 되면서 팀 공동 멘탈모델이 형성된다. 그리고 팀 멘탈모델이 구체적인 과업에 적용되면서 팀 내에 존재하는 과업수행 규칙과 같은 형태로 제도화되고, 제도화된 과업규칙들은 팀원들에게 영향을 미치게 된다.

한편, Crossan 외(1999)가 제시한 조직 학습 동적 프로세스와 같이 학습이 개인에서 팀 학습으로 발전되는 과정뿐만 아니라, 팀 학습이 단순한 수준에서 복잡하고 핵심적인 수준으로

발전해나가는 과정을 이해하는 것도 중요한 의미를 갖는다. 이러한 학습 과정을 적응적 학습(adaptive learning), 생성적 학습(generative learning), 전환적 학습(transformative learning)으로 구분할 수 있다. 먼저, 기존 지식을 적용하는 학습을 의미하는 Senge(1990a)의 적응적 학습은 Argyris와 Schön(1978)의 일원학습(single-loop learning), Watkins과 Marsick(1993)의 점증적 학습(incremental learning), March(1991)의 탐색(exploration)과 유사한 의미를 갖는다. 적응적 학습은 기존의 규칙, 원리, 가정 등이 허용하는 범위 내에서 외부의 변화에 대처하는 행위이며, 이미 내부에 존재하는 지식들을 적용함으로써 발생하는 학습을 의미한다. 적응적 학습은 새로운 학습을 위한 토대가 되며, 적응적 학습이 없으면 이 보다 높은 수준의 생성적 학습과 전환적 학습의 발생할 수 없다.

둘째, 새로운 지식을 발견하는 Senge(1990a)의 생성적 학습은 Argyris와 Schön(1978)의 이원학습(double-loop learning), March(1991)의 발굴(exploitation)과 유사한 의미를 갖는다. 생성적 학습은 성장과 발전을 위해서 새로운 것들을 만들어 나가는 학습활동을 의미한다. 적응학습이 목표를 달성하고 평형상태를 유지하기 위한 학습이라면 생성적 학습은 무한한 발전을 위해 지속적으로 새로운 지식을 만드는 학습을 의미한다(박헌준, 이종진, 성상현, 2004). 일반적인 수준의 성과를 나타내는 팀이 고성능 팀으로 성장하기 위해서는 생성적 학습이 필수적이다.

셋째, Mezirow(1991)의 전환적 학습은 Argyris와 Schön(1978)의 삼원학습(triple-loop learning)과 유사한데, 팀의 비전, 목표, 가치를 형성하는 근본적인 변화를 의미한다. 전환적 학습과정에서 팀의 존재이유와 핵심역량과 같은 근본적인 가치체계를 재정비하여 팀의 정체성을 형성한다. 특히, 비전 공유는 팀원들이 수행하는 과업의 미래모습을 바라보는 공통된 정신 모형으로서 가치, 목표, 일치성을 명확하게 만들어준다.

한편, Meyers(1990)는 위에서 제시한 세 단계를 더 세분화하여 유지학습(maintenance learning), 적응학습(adaptive learning), 변화학습(transitional learning), 창조학습(creative learning)으로 구분하였는데 유지학습은 기존 규범 내에서 이루어지는 학습이며, 적응학습은 작은 범위 내에서 규칙 등을 수정하여 환경에 적응해 나가는 학습을 말한다. 변화학습은 규칙이나 절차 등을 새롭게 변경하는 실험을 수행하는 학습이며, 창조학습은 비전이나 핵심가치 변화로 전혀 다른 새로운 차원의 조직으로 거듭나는 학습을 의미한다. 또한, Kim(1993)은 조작적 학습(operational learning)과 개념적 학습(conceptual learning)으로 구분하였는데, 조작적 학습은 특정과제를 성공적으로 수행하기 위해 알아야 할 단계적 절차에 관한 학습을 의미하며, 개념적 학습은 특정한 절차에 따라 수행하여야 하는 이유나 정보의 이면에 담겨져 있는 기본적인 가정과 전제조건에 대한 통찰을 위한 학습이라고 하였다.

이상의 선행연구들을 정리하면, 팀 학습 과정을 두 가지 관점으로 정리할 수 있다. 먼저, 개인 학습이 팀 학습으로 확대되는 과정을 중심으로 볼 때, 대화와 탐구에 의해서 직관이 형성되고, 팀원들과 함께 해석하는 과정을 통해서 공통된 멘탈모델을 형성하고, 제도화된 업무방식이 다시 개인들에게 영향을 미치는 일련의 과정으로 이해할 수 있다. 다음으로, 학습 수준이 단순한 수준에서 복잡하고 핵심적인 수준으로 발전해나가는 과정을 중심으로 볼 때, 팀원들이 기존의 업무방식을 적용하는 과정에서 지식을 습득하고(적응적 학습), 문제를 해결하고 성과를 개선하려는 과정에서 새로운 지식을 창출하며(생성적 학습), 팀의 비전과 가치에 대한 성찰을 통해서 가치체계를 정비하게 된다(전환적 학습).

#### 다. 팀 학습 모델

이상에서 살펴본 팀 학습에 대한 선행연구들을 종합해서 개인 학습이 팀 학습으로 발전해나가는 팀 학습모델을 제시하였다. 각 단계별 구체적인 내용은 다음과 같다.

먼저 개인이 팀을 구성하는 기본이기 때문에 팀 학습도 개인 학습이 기본이 된다. 개인 학습을 설명하는 다양한 모델이 있지만 Kolb(1984)의 경험 학습 과정에 따라 개인 학습을 살펴보면, 개인은 구체적 경험, 관찰과 성찰, 추상적 개념 형성과 일반화를 통해서 인지지도가 형성되고, 새로운 상황에서 학습한 개념을 적용해서 실행하게 된다. 이는 March와 Olsen(1975)이 제시한 개인 학습에서 신념의 형성(individual belief)과 개인 실행(individual action)에 해당한다. 하지만, 개인 학습을 통해 개인의 인지지도가 형성되었다고 해서 팀 학습을 의미하지는 않으며 몇 가지 필요조건을 만족해야 한다.

첫째, 학습 내용이 팀 역량 향상과 관련되어 있어야 한다. 개인이 댄스 교실에 등록해서 학습을 한다고 해도 그러한 학습은 일반적으로 팀 역량과 관련성이 부족하다(Kim, 1993). 둘째, 팀 멘탈모델이 형성되어야 한다. Crossan 외(1999)가 개인 학습이 집단 학습을 거쳐 조직 학습으로 이어지는 과정에서 개인의 인지지도가 집단으로 확산되어야 함을 강조한 것처럼 개인의 지식이 팀 수준으로 공유되어야 팀 학습이 되었다고 할 수 있다. 예를 들면, 개인이 새로운 교육 프로그램 평가방법을 습득하여 적용하고 있지만, 팀원들과 공유하지 않아서 다른 구성원들은 그 평가 방법을 알고 있지 못한 경우는 팀 멘탈모델이 형성되지 못하였기 때문에 팀 학습이라고 할 수 없다. 셋째, 팀 차원에서 인지변화와 행동변화가 모두 일어나야 한다. Leroy와 Ramanantsoa(1997)는 특정분야의 인지지식과 행동지식을 모두 획득하여 조직 내부에 지식이 축적되고, 이 지식이 조직 내부에서 적용되어 활용될 수 있게 되었을 때 조직이 완전히 학습하였다고 하였으며, 이는 팀 학습에도 동일하게 적용될 수 있다. 여기에서 인지지식은 신념,

지식, 가정과 같이 조직의 경영이념, 정책, 조직 체계의 구성원칙 등 조직 활동의 근본적인 가정을 의미하며, 행동지식은 과업수행 절차, 과업수행 규칙 등을 의미한다(봉선학, 2004). 행동 변화가 일어나기 위해서는 팀 멘탈모델 형성만으로는 충분하지 못하며, 이와 더불어 과업수행 절차, 과업수행 규칙들이 형성되고 성문화되어야 한다.

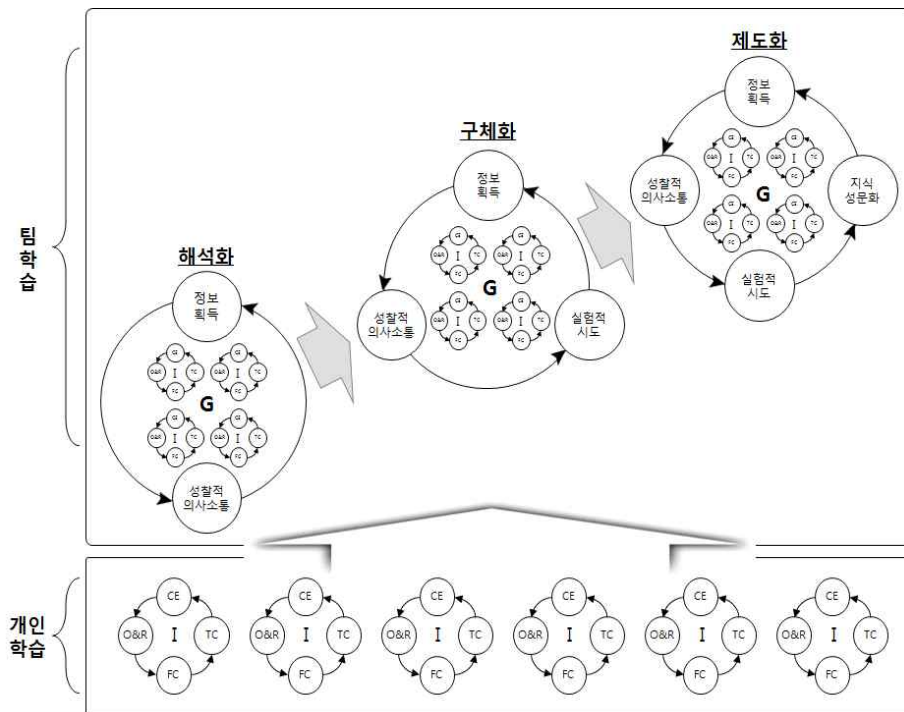
개인 학습이 팀 학습으로 전이되기 위해서는 개인 인지지도가 팀 차원으로 전이되어 활용되어야 한다. 이 과정을 구체적으로 살펴보면 다음과 같다([그림 II-3 참조]).

첫째, 해석화(interpreting)는 정보획득과 성찰적 의사소통을 통해서 개인의 암묵지가 형식화되고, 팀 멘탈모델이 형성되는 과정을 의미한다. 정보획득은 개인단위, 팀(또는 집단) 단위로 발생하며, 개인들은 정보를 획득하고, 적용하는 경험학습을 통해서 인지지도를 형성하지만, 아직까지 개인 수준이기 때문에 팀 학습 차원에서는 정보 획득에 해당한다. 팀원들이 서로 자유롭게 토론 및 토의하고, 서로의 의견을 검토하고, 과업수행 방식을 비판적으로 검토하는 성찰 과정을 통해서 정보가 지식, 과업수행 방식으로 전환된다. 해석화는 팀의 정보가 팀원들과 비판적으로 공유되면서 팀 멘탈모델이 형성되는 단계라고 할 수 있다. 하지만, 이 단계에서 형성된 지식과 과업수행 방식은 개념적 수준이기 때문에 구체성이 부족하다. 또한, 정보 획득, 성찰적 의사소통이 이루어졌다고 해서 반드시 해석화되었다고 볼 수 없으며, 그 과정 속에서 팀 멘탈모델로 자리 잡지 못한 지식은 소멸된다.

둘째, 구체화(actualization)는 정보 획득과 성찰적 의사소통을 통해서 멘탈모델이 형성된 초기 수준의 지식, 과업수행 방식이 실험적으로 시도하는 과정을 통해서 검증되고, 세부 내용이 확정되는 과정이다. 팀원들이 함께 때로는 단독으로 새로운 과업수행 기준 및 절차를 업무에 적용하게 되는데, 그 과정 속에서 과업수행 기준 및 절차가 수정, 보완, 추가되어 구체화된다. 구체화 과정이 부족하게 되면 토론을 위한 경험과 통찰력이 발생할 수 없기 때문에 실험적 시도는 매우 중요한 의미를 갖는다(Gibson & Vermeulen, 2003). 때때로, 통합화 과정에서 형성된 업무수행 기준과 절차가 실험적 시도를 거치지 않고, 성문화되는 경우도 있지만, 검증 과정이 없는 성문화는 실험적 시도를 거쳐 수정이 불가피하기 때문에 진정한 의미의 성문화라고 볼 수 없다.

셋째, 제도화(institutionalizing)는 과업수행 기준 및 절차가 제도적으로 정착되어 팀원들에게 영향을 미치게 되는 단계이다(Crossan et al., 1999). 검증단계를 거친 과업수행 기준과 절차는 팀 업무에 영향을 미치지만 장기적으로 유지되고, 신규 인력에게 전파되기 위해서는 과업지침서, 사례집, 매뉴얼과 같은 형태로 저장되어야 한다. 이러한 단계를 거치지 않은 과업수행 기준 및 절차는 마치 단기 기억장치에 저장된 정보처럼 소멸되거나 시간이 지남에 따라 모호하게 적용될 가능성이 있다. 현재 팀이 가지고 있는 과업수행 기준 및 절차는 팀 멘탈모델의

중요한 일부분이며, 과거의 학습이 저장된 결과이다(Kim, 1993). 하지만, 한번 확정된 과업수행 방식이 관습으로 굳어지면서 환경변화에 둔감하게 만들고, 새로운 과업수행 방식을 찾는 데 방해가 되는 단점을 가지고 있기 때문에 정보 획득, 성찰적 의사소통, 실험적 시도가 끊임없이 반복되는 것이 중요하다.



[그림 II-3] 팀 학습 모델

- 주1) I : 개인(Individual)
- 주2) G : 집단(Group)
- 주3) CE : 구체적 경험(Concrete Experience)
- 주4) O&R : 관찰과 성찰(Observations and Reflections)
- 주5) FC : 추상적 개념 형성과 일반화(Formation of abstract Concepts and generalizations)
- 주6) TC : 새로운 상황에서의 개념적용(Testing implications of Concepts in new situation)

## 라. 팀 학습 측정

팀 학습을 측정하는 방법은 학습의 결과와 학습의 과정을 측정하는 두 가지 방법이 있으며, 선행연구에서는 학습의 과정을 측정하는 방법이 많이 활용되고 있다. 그 이유는 결과는 다양한 요인에 영향을 받기 때문에 특정한 결과가 팀 학습에 의해서 성취되었는지를 판단하기 쉽지 않으며, 과정을 측정하는 것이 팀 학습을 다른 학습과 구별하여 측정할 수 있다는 장점을 가지고 있기 때문이다. 연구자의 관심에 따라 다양한 하위요인들을 적용하여 팀 학습을 측정하고 있지만, 세부적인 정의를 살펴보면 유사성을 가지고 있다.

첫째, 팀 학습의 중요한 구성요인인 정보 획득과 성찰, 대화와 토론을 중심으로 측정도구를 개발한 연구들이 있다. 이러한 연구에서는 질문하고, 피드백 받고, 결과를 성찰하고, 실수와 기대하지 않은 결과에 대하여 토론하는 일련의 과정을 중심으로 팀 학습을 측정하고 있다.

구체적으로 Edmondson(1999, 2002)의 팀 학습 도구는 팀 학습 설문지(team learning survey)와 팀 학습 관찰자 설문지(team observer's survey)로 구성되어 있다. 그녀는 팀 학습을 팀의 목적을 달성하기 위한 반복적인 행동-성찰적 과정(iterative action-reflection process)으로 정의하고, 조직의 특정 과업 및 대인관계에 따라 학습과정과 목적에 있어 팀 간 차이를 나타내게 하는 다양한 현상(또는 과정)이 있을 것이라는 가정에 기반하여 도구를 개발하였다. 그녀는 행동과 성찰의 반복 과정에서 발생한 행동을 행위자가 평가하도록 도구를 구성하였으며, 1개 기업, 51개 팀을 대상으로 관별타당도, 상관관계, 질적 자료와의 관계성을 토대로 타당성을 확보하였다. 이 도구의 내적일치도 계수( $\alpha$ )는 팀 학습 설문지가 0.61~0.79, 팀 학습 관찰자 설문지가 0.84로 비교적 높은 신뢰도를 나타냈다. 하지만 척도개발 과정이 이론적 틀에 기반 하기보다는 사례 연구 결과에 기반 하였기 때문에 이론적 지지가 상대적으로 미흡하다는 비판(Sanders, 2006)을 받고 있다.

한편, van der Vegt와 Bunderson(2005)은 성찰과 관련된 단일요인으로 팀 학습을 측정하는 도구를 개발하였는데, 성과 향상을 위한 비판, 상대방이 가지고 있는 기본 가정에 대한 의문 제시, 결점에 대한 평가, 다양한 견해 활용 등을 진단하는 4개 문항으로 팀 학습을 측정하였다. 이 도구의 내적일치도 계수( $\alpha$ )는 0.75로 비교적 높은 신뢰도를 나타냈다.

또한, Wong(2002)은 새로운 생각 및 주제에 대한 탐구와 협상(inquiring and negotiating new idea and issues)과 타인의 의견과 가정에 대한 탐구와 협상(inquiring and negotiating each other's opinion and assumption) 요인으로 구성된 8개 문항을 개발하였다. 여기에서 중요한 개념이 바로 탐구(inquiry)와 협상(negotiating)이다. 탐구를 통해 새로운 생각을 하게 되고, 새로운 해결책을 시도해 보며, 피드백에 따라 성찰하게 되는데, 이러한 목적으로 새로운



방법시도, 비판적 질문, 피드백 구하기, 귀납적 추리, 성찰, 새로운 생각의 시연과 같은 상호작용을 하게 된다. 협상은 다른 사람의 이야기 듣기, 의견 구하기, 차이 조정하기의 행동을 포함하지만, 의견의 일치만을 의미하지는 않는다. 협상활동을 통해서 상호작용하고, 다른 사람들의 의견에 동의하지 않지만 공통의 주제에 대해 공유된 생각을 가지게 된다. 4개 기업 총 78개 팀원을 대상으로 탐색적 및 확인적 요인분석, 판별타당성 검사를 통해 개념적 구인을 검증했으며, 내적일치도 계수( $\alpha$ )는 0.71과 0.82로 높게 나타났다.

둘째, 정보처리 관점에서 팀이 정보를 획득하는 과정을 중심으로 팀 학습 측정도구를 개발한 연구들이 있다. 먼저, van Offenbeek(2001)는 Huber(1991)가 제시한 정보처리 관점을 팀 학습에 적용하였는데, 정보 획득(information acquisition), 정보 확산(information distribution), 정보 해석(information interpretation), 정보 저장과 검색(information storage and retrieval)과 같이 4개 하위요인으로 팀 학습을 구분하였다. 먼저, 정보 획득은 소극적인 의미에서 문제 요소와 기회를 탐색하기 위해서 내외부의 환경을 확인하는 모니터링(monitoring)과 적극적인 의미에서 더 많은 정보가 필요할 때 면밀히 살피는 조사(inquiry)로 구성되어 있다. 둘째로, 정보 확산은 획득한 정보를 상호교환하면서 새로운 정보를 획득하고, 정보에 대한 높은 수준의 이해도에 이르는 것을 의미한다. 셋째로 정보 해석은 팀 멘탈모델이 형성되는 것을 의미하며, 현재 프로세스와 가정에 대한 토론이 중요한 활동이다. 마지막으로 정보 저장은 미래에 활용하기 위해서 공유된 정보를 저장하는 것을 의미하며, 검색은 저장된 정보가 활용되는 것을 의미한다. 저장과 검색을 통해서 진정한 팀 지식(team memory)이 형성 된다. 5점 척도로 총 17개 문항을 개발하였으며, 이 도구의 내적일치도 계수( $\alpha$ )는 0.59~0.74로 일부 영역에서 0.6이하의 낮은 내적일치도를 보이고 있었다. 탐색적 요인분석 결과 정보 획득이 한 개 요인으로 묶이지 않았지만, 팀 학습의 측면에서 정보 획득은 학습의 시작이라는 측면에서 중요한 의미를 가지고 있기 때문에 포함시켰다.

Dechant 외(1993)는 팀 학습 하위요인을 구조화(framing)와 재구조화(reframing), 관점 통합(integrate perspective), 경계 교차(cross boundaries), 실험(experiment)으로 구분하였다. 이들이 제시한 팀 학습 모델(team learning model)은 Petroco사를 대상으로 한 사례연구(case study)에서 시작되었으며, 이후에 제조회사인 Brewster사를 대상으로 사례연구(Kasl, Marsick, & Dechant, 1992; Marsick, Dechant, & Kasl, 1991)를 하면서 모델을 정교화하였다. 이 도구는 성인학습, 집단 역학(group dynamics)과 관련된 이론적 기반과 질적인 연구를 통해서 개발되었으며, 다수의 후속 연구에서 활용되고 있다. 문항은 구조화·재구조화 3문항, 실험 2문항, 경계의 교차 5문항, 관점의 통합 6문항으로 구성되었다. 하지만, 소수의 팀을 대상으로 한 인터뷰와 기초통계자료를 중심으로 분석하고 있어서 신뢰도와 타당도를 충

분히 확보하지 못한 상황이며, 하위요인별 문항수가 2~6개로 차이가 많아서 안정하지 못하다는 비판을 받고 있다(전영옥, 김진모, 2009).

셋째, 정보 획득과 성찰, 대화와 토론뿐만 아니라 정보의 저장과 탐색, 메타인지를 강조한 연구가 있다. 먼저, Gibson과 Vermeulen(2003)은 팀 학습을 새로운 지식을 적용하고, 개선해 나가는 활동 사이클로 보았으며, 실험, 성찰적인 의사소통, 지식 부호화를 하위요인으로 구성하였다. 여기에서 지식 부호화는 공유된 암묵지가 형식지로 바뀔 수 있도록 기록하는 활동을 의미하는데, 부호화를 통해서 의미의 모호성이 사라지고 명확한 개념으로 자리 잡게 되며, 의사결정에 활용되거나 실행 요소(action items)로 활용되게 된다. Gibson과 Vermeulen은 실험, 성찰적인 의사소통, 지식 부호화가 서로 독립적이며, 이중에 한 가지라도 잘 이루어지지 않을 경우에는 팀 학습이 원활하게 이루어질 수 없음을 강조하였다. 이 진단도구는 7점 척도이며, 하위요인별로 3개 문항으로 구성하였다. 내적일치도 계수( $\alpha$ )는 순서대로 0.81, 0.86, 0.93으로 나타났으며, 확인적 요인분석을 통해 구인타당도를 측정하였다.

또한, 팀 학습에 영향을 미치는 하위요인으로 메타인지를 강조한 연구가 있는데, McCarthy와 Garavan(2008)은 실행(action), 확인 또는 생성(identification or generation), 확산(diffusion), 통합 또는 조정(integration or modification)을 팀 학습 과정으로 보았으며, 그 중심에서 메타인지가 중요한 역할을 하고 있음을 강조하였다. 여기에서 메타인지는 학습 사이클이 원활하게 진행될 수 있도록 활성화하는 요소가 되며, 높은 수준에 메타인지를 가지고 있는 개인이 그렇지 못한 개인보다 문제해결과정에서 더 높은 역량을 보인다는 측면으로 이해할 수 있다. 하지만, 이들은 개념적으로 메타인지를 제시하였고, 구체적인 측정문항을 제시하고 있지는 못하고 있다.

용어의 차이가 있지만 팀 학습 도구와 관련된 선행연구들을 종합해 보면, 정보 획득, 성찰적 의사소통, 실험적 시도, 지식 성문화로 하위요인을 구분할 수 있다. 4가지 하위요인은 서로 보완적인이고 연계된 활동이며, 순서대로 발생하기 보다는 상황에 따라 복합적으로 나타나는 특성을 가지고 있다. 예를 들면, 정보 획득과 성찰적 의사소통은 실험적 시도와 지식 성문화 과정에서 발생하기 때문에 팀 학습과정이 순서대로 이루어진다고 볼 수 없다. 또한, 4가지 하위가 모두 활발하게 이루어져야 진정한 의미에서 팀 학습이 가능해 진다. 예를 들면, 실험적 시도의 부족이 성찰적 의사소통과 지식 부호화로 대체될 수 없는데 그 이유는 통찰력이나 경험이 쌓이게 되는 실험적 시도가 없다면 성찰적 의사소통이 불가능하고, 새롭게 부호화할 지식도 없기 때문이다(Gibson & Vermeulen, 2003).

## 1) 정보 획득

팀 학습이 이루어지기 위해서는 필요한 정보를 습득하고, 공유하는 과정이 필요하다. 정보 획득은 팀이 가지고 있는 프로세스, 기본 가정들이 전파되거나 팀원들이 새로운 지식들이 습득하고 확산하는 활동을 의미한다. Huber(1991)는 관찰과 철저한 조사라는 두 가지 상호보완적인 방법으로 정보가 획득된다고 하였는데 관찰은 문제와 기회를 확인하기 위해 내·외부 환경을 살펴보는 다소 소극적인 방법이며 면밀한 조사는 관찰에 의해 추가적인 정보가 필요한 경우에 철저하게 자료를 수집하는 것을 의미한다.

선행연구에서 정보 획득을 측정하는 문항들을 보면, Edmondson(1999)은 “고객과 조직의 다른 부분으로부터 획득할 수 있는 모든 정보를 수집한다”, “과업수행에 중요한 변화를 이끌 수 있는 새로운 정보들을 자주 찾는다”, “함께 토론하거나 정보를 제공받기 위해서 외부 사람들을 초대한다”와 같은 문항으로 측정하였다. 또한, van Offenbeek(2001)는 Huber(1991)의 정보처리 모델을 적용하여 정보 획득과 정보 확산의 2개 변인으로 구분하였는데 정보 획득은 획득 가능한 정보의 정도와 추가적인 자원을 탐색하는 정도를 묻는 문항으로 구성하였지만 타당도를 얻지 못했다. 정보 확산은 “다른 팀으로부터 정보를 획득한다”, “다른 팀의 정보 획득에 기여한다”, “팀 스스로 정보를 획득한다”, “다른 팀과 함께 일하면서 정보를 얻는다”는 4개 문항으로 측정하였다. 한편, Dechant 외(1993)의 측정도구에서 경계의 교차(crossing boundaries)는 도움이나 정보를 얻거나, 성과 향상을 위해 함께 일하는 과정에서 다른 팀원들로 경계가 확대되는 과정을 의미하는데, “외부 사람들을 초대해서 토론하거나 정보를 얻는다”, “외부에서 배운 것을 공유한다”, “정보를 얻기 위해 팀 외부와 접촉을 통해서 지식을 확장한다”와 같은 문항들로 구성되어 있다.

이상에서 살펴본 정보 획득과 관련된 측정 문항들을 종합해 보면, 정보의 질 측면에서 과업수행에 중요한 변화를 이끌 수 있는 새로운 정보, 고객과 관련된 정보, 정보 획득 방법에서 다른 팀과 외부 전문가 초청, 외부 전문가 접촉, 빈도의 측면에서 자주 찾는다와 같은 문항들로 측정하고 있었다.

## 2) 성찰적 의사소통

성찰적 의사소통은 새로운 관점과 지식을 형성하는 중요한 요소이며 팀원들과 성찰적으로 질문하고, 답변하는 과정에서 새로운 관점과 지식을 습득하고 과업을 수행하는 방식들이 변화하게 된다. 질문하기, 기저에 깔린 가정에 대해 의심해 보기, 다양한 관점과 대안 탐색, 과거 과업 수행방식에 대한 비판적인 토의 등이 성찰적 의사소통에 해당한다(Edmondson, 1999,

2002; Gibson & Vermeulen, 2003). 개인은 새로운 과제나 문제에 직면하게 되면 학습의 필요성을 느끼게 되고, 지식이나 정보를 탐색하며, 어떤 정보가 문제해결에 활용될 수 있는지 성찰하고, 적용 결과를 평가하는 과정에서 다시 성찰하게 된다(Watkins & Marsick, 1993; Rothwell, 2002). 개인 학습에서 성찰은 개인의 인지구조에서 기존의 평형상태가 깨지고 새로운 인지구조가 형성되는 과정이며, 이러한 과정에서 학습이 이루어진다(문세연, 나승일, 2011). 팀 학습에서의 성찰은 개인의 인지구조의 변화와 함께 팀 멘탈모델이 형성되는 과정이라고 할 수 있으며, 특정시점에만 이루어지는 것이 아니라 과업을 수행하는 각 단계에서 팀원들과 토의하는 과정에서 지속적으로 성찰이 이루어진다.

한편, Brooks(1994)는 학습과정을 성찰적 작업과 활동적 작업으로 구분하였다. 활동적 작업은 단순히 정보를 모으거나 전파하는 과정을 의미하고, 성찰적 작업은 문제 제기, 지식과 정보의 비판적 공유, 통합 등을 의미한다. 반성적 성찰행동을 연구한 van Woerkrom(2003)은 일터에서 학습이란 반성적이고 성찰적인 학습이며, 이를 측정하기 위해서는 일하는 과정에서의 행동과 일에 대한 비판적 성찰행동을 동시에 고려해야 한다고 하였다. 팀 학습에서 성찰적 의사소통은 성찰 수준과 행동을 측정하거나 성찰을 통한 변화를 측정하는 방법에 따라 크게 세 가지 유형으로 구분할 수 있다. 첫째, 비판적인 성찰을 중심으로 측정하는 유형이다. van der Vegt와 Bunderson(2005)은 “성과 향상을 위해서 서로의 일에 대해서 비판한다”, “서로의 아이디어와 관점의 기저에 깔린 기본 가정에 대하여 자유롭게 의문을 제기한다”, “효과를 측정하는 과정에서 약점을 평가하는 과정에 참여한다”, “최적의 성과를 획득하기 위해서 다른 견해를 활용한다”와 같은 문항으로 성찰적 의사소통을 측정하였다. 둘째, 활발한 의사소통을 중심으로 측정하는 유형이다. Gibson과 Vermeulen(2003)은 성찰적 의사소통을 자신들의 견해와 경험을 공유하는 과정을 통해서 해결책에 대한 공통된 이해를 갖게 되는 것이라고 정의하고, “상호간 의사소통이 자유롭다”, “자신의 의견을 표현할 수 있는 기회를 가진다”, “서로의 아이디어를 활발하게 교환한다”라는 세 개 문항으로 성찰적 의사소통을 측정하였다. 이 문항들은 다소 의미가 모호한 문항으로 구성되어 있다는 단점을 가지고 있다. 셋째, 의사소통 강도와 관점 및 지식의 변화를 함께 측정하는 유형이다. Dechant 외(1993)의 팀 학습 도구에서 구조화·재구조화와 관점의 통합이 성찰적 의사소통에 해당하는데, 이들은 구조화·재구조화를 “팀 외부의 새로운 정보에 기초해서 우리의 관점을 수정한다”, “팀 토의의 결과로 문제에 대한 견해가 변화한 것을 발견하곤 한다”, “토론을 통해서 기저에 깔려 있는 기본 가정에 의문을 제시한다”와 같은 3개 문항으로 측정하였으며, 관점의 통합을 “서로의 학습과 개인적인 통찰력의 결과를 공유한다”, “팀 수준의 생각을 버리고 조직차원 관점을 갖는 것을 배운다”, “팀원들의 관점에 귀 기울인다”, “의사결정과 문제분석 시 팀원들의 관점을 종합한다”와 같은 6개 문항으로 측정하였다.

선행연구 결과들을 종합해 보면, 성찰적 의사소통을 측정하는 방법에는 성찰 과정(행동)을 측정하는 방법과 성찰 결과(관점·지식의 변화)를 측정하는 방법이 있음을 알 수 있다. 성찰 과정은 과업수행 기준 및 절차의 기저에 깔린 기본 가정에 대해서 의문을 제기하는 행동, 기존의 견해를 비판적으로 재검토 하는 행동, 다양한 의견을 교환하는 행동을 의미하고, 성찰 결과는 관점 변화, 새로운 지식의 습득, 과업수행 방식의 변화를 의미한다.

### 3) 실험적 시도

실험적 시도는 새로운 지식과 과업수행 절차 및 기준을 과업에 적용해 보는 것을 의미하며, Dechant 외(1993)는 실험적 시도를 “가설이나 흐름을 시험하고 효과를 발견하고 평가하는 집단 활동”이라고 정의하였다. 팀원들은 실험적 시도를 통해서 새로운 지식과 아이디어를 생성하기 때문에 실험적 시도는 팀 학습에서 중요한 의미를 갖는다. 선행연구에서 실험적 시도를 측정하는 유형을 크게 2가지로 구분할 수 있다. 첫째, 팀 학습으로부터 형성된 지식을 실제 과업에 적용하는 것을 실험적 시도로 보는 견해가 있다. Dechant 외(1993)는 “새로운 행동을 시도함으로써 학습한다”, “팀 과업으로서 자신들의 과업에서 새로운 접근법을 시도해 본다”와 같은 2개 문항으로 실험적 시도를 측정하였다. 또한, Savelsberg 외(2009)는 “팀원과 함께 다른 과업수행 방식을 시도해 본다”, “우리 팀은 새로운 방법을 시도해 본다”, “팀원과 함께 새로운 과업수행 방식을 테스트할 계획을 수립한다”와 같은 3개 문항으로 측정하였다. 둘째, 새로운 아이디어를 제안하고, 새로운 과업수행 방법을 만들어 내는 것을 실험적 시도를 보는 견해가 있다. Gibson과 Vermeulen(2003)은 “과업을 수행하는 방법에 대한 새로운 아이디어를 활발하게 제안한다”, “새로운 과업수행 방법을 만들어내곤 한다”, “우리 팀에서 만든 아이디어나 과업수행방식을 다른 팀에서 활용하곤 한다”와 같은 3개 문항으로 실험적 시도를 측정하였다.

실험적 시도는 새롭게 습득한 지식과 과업수행 방식을 실제로 ‘시도’해 보는 것을 의미하며, 새로운 아이디어를 제안하고, 새로운 과업수행 절차 및 기준을 만들어 냈다고 해서 실행을 보장하지 않는다. 그러한 이유로 실험적 시도의 측정은 실제로 실시하거나 구체적으로 계획을 수립하는 문항으로 구성할 필요가 있다.

#### 4) 지식 성문화

지식 성문화는 공유된 지식, 과업수행 절차와 기준이 명확한 의미를 갖도록 형식지로 기록하는 활동을 의미한다. 지식 성문화를 통해서 의미의 모호성이 사라지고, 명확한 개념으로 자리잡게 되면, 지식이 의사결정이나 실행에 활용될 수 있다. Huber(1991)의 모델에서 지식 성문화는 정보저장과 활용을 의미한다. 팀 학습 결과로 생성된 지식을 저장하고 활용하는 활동은 통합적인 활동으로 나타나는데, 정보저장은 일반적인 정보가 미래에 팀에서 활용할 수 있도록 저장하는 것을 말하며, 정보 활용은 저장한 정보를 검색하고, 과업에 활용하는 것을 말한다. 팀원들이 기존 또는 새로운 과업수행 방식과 기준에 동의하고 공통된 방식으로 과업을 수행할 것을 기대하지만 문서화되어 있지 않은 경우에는 과업을 수행할 때 모호해지는 경향이 있어서, 학습 결과들을 매뉴얼, 과업지침서와 같은 형태로 성문화해야 한다(Edmondson, 2002). 지식 성문화와 관련된 도구로 van Offenbeek(2001)는 Huber의 정보처리 모델을 적용하여 “팀 문서를 사용한다”, “회의록을 통해서 저장한다”, “기록보관소에 지식을 저장한다”와 같은 3개 문항으로 지식 성문화를 측정하였다. 한편 Gibson과 Vermeulen(2003)은 “과업내용과 수행방법을 구체적으로 문서화 한다”, “좋은 아이디어는 별도로 기록한다”, “업무와 관련된 자료들을 별도로 기록하거나 관리한다”와 같은 3개 문항으로 지식 성문화를 측정하였다. 이상에서 정리한 팀 학습 측정도구를 종합하면 <표 II-1>과 같다.

<표 II-1> 팀 학습 측정도구

구분	조사대상	문항구조	구성요인				신뢰도	문항개발 특징
			정보 획득	성찰적 의사소통	실험적 시도	지식 성문화		
Breso, Gracia, Latorre, & Peiro (2008)	원자력 발전소의 팀	4개 요인, 17개 문항	<ul style="list-style-type: none"> <li>•지속적 개선</li> <li>•대화 증진과 개방적 의사소통</li> <li>•협력 학습</li> <li>•전략적/주도적 리더십</li> </ul>				내적일치도 계수( $\alpha$ ) ( $\alpha=0.55\sim0.81$ )	<ul style="list-style-type: none"> <li>•선행연구 분석을 통해서 하위요소를 구분하고, 그에 해당하는 문항 pool을 작성.</li> <li>•team learning questionnaire는 5점 Likert 척도로 개발됨</li> </ul>
Dechant et al.(1993)	오일 제조사의 2개팀	4개 요인, 16문항	<ul style="list-style-type: none"> <li>•구조화 및 재구조화</li> <li>•경계의 교차</li> <li>•관점의 통합</li> </ul>		•실험		—	<ul style="list-style-type: none"> <li>•Petco사, Brewster사의 case study를 통해서 개발되었으며, 성인학습(adult learning), 집단 역학(group dynamics)의 이론적 배경을 가지고 있음</li> </ul>
Edmondson (1999)	가구 제조회사의 51개팀	1개 요인, 7개 문항	•단일 요인(지식 획득, 성찰적 의사소통 포함)				내적일치도 계수( $\alpha$ ) ( $\alpha=0.78, p<0.05$ )	<ul style="list-style-type: none"> <li>•1993년도 연구에서 개발한 team learning survey와 team observer survey 활용</li> <li>•team learning survey는 7점 Likert 척도로 개발됨</li> </ul>
Gibson & Vermeulen (2003)	5개 의약품과 의료물품 생산 회사 4개 유형팀	3개 요인 9개 문항		•성찰적 의사소통	•실험	•지식의 부호화	내적일치도 계수( $\alpha$ ) ( $\alpha=0.89, 0.74, 0.93 / p<0.001$ )	<ul style="list-style-type: none"> <li>•선행 연구분석을 통해서 팀 학습을 위한 세 가지 영역을 선정하고, 해당 영역에 대한 문항을 개발</li> <li>•7점 Likert 척도로 문항 개발</li> </ul>

<표 II-1> 팀 학습 측정도구(계속)

구분	조사대상	문항구조	구성요인				신뢰도	문항개발 특징
			정보 획득	성찰적 의사소통	실험적 시도	지식의 성문화		
McCarthy & Garavan (2008)	—	4개 요인	•확인(생성)	•통합(조정) •확산	•실행		—	•기존 모델에 메타인지를 추가하여 팀 학습 모델을 제시함
van der Vegt & Bunderson (2005)	오일, 가스 기업의 팀	1개 요인, 4개 문항	•비판적 성찰				내적일치도 계수( $\alpha$ ) ( $\alpha=0.75$ )	•Edmondson(1999)과 Drach-Zahavy와 Somech(2001)의 도구를 적용하여 구성 •team learning activity 도구는 5점 Likert 척도로 개발됨
van Offenbeek (2001)	29개팀의 경영학과 학생들	4개 요인, 15개 문항	•정보획득	•정보확산 •정보해석		•정보 저장과 검색	내적일치도 계수( $\alpha$ ) ( $\alpha=0.59\sim0.74$ , $p<0.05$ )	•Huber(1991)의 정보처리 관점에서 4개 요인을 구분함 •team learning activity 도구는 5점 Likert 척도로 개발됨
김문주, 윤정구 (2010)	제조업, 금융업, 공기업 팀	3개 요인 20개 문항	•지식공유 •정체성 공유 •생산적 토론				내적일치도 계수( $\alpha$ ) ( $\alpha=0.95, 0.93, 0.87$ / $p<0.001$ )	•일원학습, 이원학습, 삼원학습의 개념을 반영하여 일원학습에 지식공유, 이원학습에 토론, 삼원학습에 정체성 공유의 개념을 적용하여 요인 구성



## 마. HRD팀 학습의 중요성

HRD에 대한 연구는 주로 팀과 담당자의 역할 위주로 진행되었으며, 팀 학습에 대한 연구는 부족한 상황이다. 하지만, 일부 연구에서 HRD팀 학습이 중요한 의미를 가지고 있으며, 현장에서 팀 학습이 이루어지고 있다는 결과들을 제시하고 있다. 연구 결과들을 구체적으로 정리해보면 다음과 같다.

첫째, HRD팀 업무는 문제를 해결하고, 새로운 교육 프로그램을 설계, 개발하는 업무가 주를 이루고 있어서 팀 학습이 필요하다. 팀 학습은 새로운 것을 개발하는 팀, 환경 변화에 대처해야 하는 팀에서 활발하게 이루어지며(Edmondson, 1999), 루틴하게 반복되는 과업을 수행하는 경우에는 오히려 장애가 될 수 있다. 2000년대 이후에 수행과 성과 중심의 패러다임이 강조되면서 HRD팀 역할이 특정 직무나 과업에 초점을 맞추기 보다는 조직의 문제해결을 위한 거시적이고도 종합적인 영역들을 강조하고 있으며(한준상, 김소영, 김민영, 2008), 이러한 조직의 다양한 니즈에 부응하기 위해서 HRD팀은 새롭게 제도를 수립하고 다양한 학습 솔루션을 제공해야 하는 상황이다. 이러한 변화와 조직의 요구에 부응하기 위해서는 HRD팀 학습이 필수적이다. 대기업 HRD 담당자의 역할수행을 분석한 연구(황성준, 김진모, 2011)에서 역할별 수행 빈도가 높은 상위 3개 역할로 강사·퍼실리테이터, 학습 프로그램 설계자, 학습 프로그램 개발자의 역할이 조사되었다. 이러한 역할들은 새로운 교육 프로그램을 설계, 개발, 강의하는 특징을 가지고 있어서 팀 학습이 중요한 의미를 가지고 있다.

둘째, 기업의 학습조직을 구축하는 주체로서 HRD팀 학습이 중요한 의미를 갖는다. 기업에서 HRD팀은 조직 학습을 활성화시켜야하는 특별한 위치에 있으며(Dixon, 1992), 학습조직을 구축하려고 할 때, HRD팀에서 그 개념을 초기에 도입하고 있다(McGinty Weston, 1994). 또한 국내외에서 HRD팀의 업무성과를 평가하는 성과지표를 보면, 조직 학습 정도와 직원들이 필요로 하는 정보와 지식에 쉽게 접근할 수 있는 정도가 활용되고 있으며(황성준, 김진모, 2009), 교육부와 고용노동부가 주관하는 인적자원개발 우수기관 인증제(Best HRD: Best Human Resource Developer)에서도 인적자원개발 부문 세부 심사지표에 학습조직의 활성화 수준을 진단하고 있다(이성 외, 2006). 이러한 연구들은 HRD팀이 조직 학습을 활성화해야 하는 위치에 있음을 입증해 주고 있으며, 다른 부서의 팀 학습을 활성화시키기 위해서는 주관부서인 HRD팀 학습이 먼저 활성화되어 있어야 하고, 자신들의 성공 경험을 바탕으로 전 부서에 팀 학습을 확산시켜야 한다.

셋째, 팀 학습이 활성화되기 위해서는 구성원들이 팀 학습의 중요성을 인식하고 있어야 하는데, HRD 담당자들은 조직 학습에 대한 이해도와 학습의 중요성에 대한 인식이 상대적으로 높

다. 우영희(1998)의 연구에서 HRD 담당자들은 문헌, 동료, 세미나를 통해서 조직 학습의 개념을 습득하였으며, 조직 학습이 가능하고, 조직 학습이 조직성장에 중요한 영향을 미치며, 자신들이 조직 학습에 중요한 역할을 수행하고 있다고 생각하고 있는 것으로 조사되었다. 이 연구는 팀 학습에 대한 인식정도를 측정한 연구결과는 아니지만, 팀 학습 연구가 최근에 이루어지고 있다는 측면과 조직 학습과 팀 학습이 밀접한 관련성을 가지고 있다는 측면에서 조직 학습의 중요하다고 생각하고 있는 HRD 담당자들은 팀 학습도 중요하다고 인식하고 있을 것으로 예측할 수 있다.

넷째, HRD 담당자의 역량 향상을 위해서 팀 학습이 중요한 의미를 가지고 있다. 조성용(1998)은 HRD 전문가들의 경력개발을 위해서 HRD팀 학습의 중요성을 강조하였는데, 미래 창조를 위하여 비전과 미션을 같이 만들어 보고, 함께 과제를 해결하고, 잠재한 문제에 대비하기 위한 공동의 노력을 통해서 자신들의 능력을 개발할 수 있으며, 교육니즈 조사, 교육 프로그램 설계, 개발, 운영, 평가 등의 프로세스가 하나의 팀에서 이루어지는 프로젝트 중심의 부서로 전환하면서, 서로의 생각을 공유하고, 성찰하며, 체계적으로 자신들의 능력을 향상할 수 있는 기회가 제공되어야 한다고 하였다.

다섯째, 많은 HRD팀에서 팀 학습을 실천하고 있으며, 그러한 특성을 보이고 있는 HRD팀이 더 우수한 성과를 나타내고 있다. 류완영과 임영택(2001)은 Nevis, DiBella와 Gould(1995)가 제시한 7가지 학습 성향 변수를 사용해서 66개 HRD팀의 학습유형을 과정중심 집단학습형, 개선적 개인 학습형, 혁신적 집단 학습형, 결과중심 집단 학습형으로 분류하고, 조직 성과와 관련이 있는 학습유형을 구명하는 연구를 하였는데, 이 중 과정중심 집단 학습형이 대표적인 HRD팀 학습유형으로 조사되었다. 이러한 연구결과는 HRD팀이 교육 프로그램을 개발하는 과정에서 지식을 축적하는 팀 학습을 하고 있으며, 정보 또는 지식의 분배 측면에서 학습한 내용을 전파하고, 공유하기 위한 공식적인 절차(문서화, 공동학습)를 활용하고 있고, 개인보다는 팀 차원의 역량을 개발하는데 초점을 둔 학습을 하고 있다는 것을 의미한다. 과정중심 집단 학습형은 구성원간에 지식공유, 공동학습, 팀 차원의 역량개발에 중점을 두고 있다는 측면에서 팀 학습과 유사한 개념으로 볼 수 있다. 또한, 류완영과 임영택은 학습유형별로 조직성과의 차이를 비교하였는데 과정중심 집단학습형과 혁신적 집단학습형의 특성을 가지고 있는 HRD팀이 시장점유율, 수익성, 신기술 도입과 같은 기업의 조직성과에 유의미한 영향을 미치고 있었으며, 이러한 연구결과를 바탕으로 HRD팀은 지식의 개인적 보유보다 공유에, 개선보다는 혁신에, 개인역량의 개발보다는 팀 역량의 개발에 주력하는 방식으로 학습성향을 전환할 필요가 있음을 강조하였다.

또한, 나병선(2001)은 대기업 계열사를 대상으로 한 조직 학습 연구에서 직무유형별 학습

조직 구축 유형을 정리하였는데, 이 연구에서 직무유형을 기능별로 구분하였기 때문에 직무유형별 학습을 기능팀별 학습유형으로 볼 수 있다. 나병선은 학습조직의 구축 유형을 전략, 조직, 업무, 사람, 문화, 기술로 구분하였는데, 연구 및 교육부분의 팀 학습은 업무차원과 기술차원이 유의미하게 높게 나타났다. 여기에서 업무차원이 높다는 것은 업무를 통해 배우는 기회가 많고, 현장중심 활동의 비중이 높으며, 팀 연구 및 개발 업무에 대한 비용과 시간 투자가 높고, 학습내용이 업무과정에 적용되고 있다는 것을 의미한다. 그리고 기술차원은 각종 정보 인프라의 구축이 잘 되어 있고, 새로운 정보나 노하우를 신속하게 데이터베이스화하는 기술을 갖고 있으며, 조직 내 다양한 커뮤니케이션 채널이 및 인터넷, PC 통신 등 첨단 매체를 갖춘 정보자료실이 확보되어 있고, 이를 자주 활용되고 있다는 것을 의미한다. 이 두 가지 차원은 학습활동의 활성화와 커뮤니케이션과 지식축적의 활성화를 말하며, 팀 학습에서 매우 중요한 요소가 된다.

이상의 선행연구들을 종합해 보면, HRD팀을 둘러싼 패러다임의 변화는 팀 학습의 필요성을 증대시키고 있으며, 기업의 학습조직 구축에 HRD팀이 중요한 역할을 담당하고 있고, 팀 학습을 활성화하는 것이 학습조직 구축에 중요한 영향을 미치기 때문에 HRD팀 학습은 중요한 의미를 갖는다. 또한, HRD팀 구성원들은 팀 학습의 중요성을 잘 인식하고 있으며, 자신들의 경력개발을 위해서도 팀 학습이 중요하다. 그리고 HRD팀은 과정중심 집단학습형의 특징을 보이고 있으며, 업무에서 학습활동, 커뮤니케이션, 지식축적이 활성화되어 있다. 이러한 결과들을 바탕으로 HRD팀 학습은 매우 중요한 의미를 가지며, 실제로 팀 학습이 이루어지고 있다고 볼 수 있다. 하지만, 이러한 선행 연구들은 HRD팀 학습을 어떻게 활성화 할 수 있는지에 대하여서는 거의 언급하고 있지 않아서 이에 대한 연구가 필요하다.

### 3. 팀 사회심리 및 설계 변인

팀이 공동의 목표를 달성하기 위해서 다양한 기능을 수행하는 팀원들로 구성되어 있기 때문에 팀 학습은 팀의 특성과 팀원 간 공유된 인식에 영향을 받는다. 선행연구에서는 팀 학습에 영향을 미치는 변인들을 다양한 측면에서 고려해야 함을 강조하고 있는데, 이러한 견해를 정리해 보면 다음과 같다.

먼저, Kayes 외(2005)는 팀 학습에 영향을 미치는 변인을 크게 팀 구성요인과 팀 심리적 요인으로 구분하고, 팀 구성요인으로 팀 규모, 전문성, 팀 다양성, 그리고 팀 심리적 요인으로 신뢰, 안정, 소속감을 선정하였다. Edmondson(1999)은 기존의 팀에 대한 연구가 과업, 적절한 인력의 구성, 환경과 같은 구조적인 특징에 집중되어 왔지만, 팀 내의 다양한 활동과 성과를

구명하기에 부족했으며, 이를 보완하기 위해서 신뢰와 같은 인지적인 측면을 고려해야 함을 강조하였다. 또한, Druskat과 Kayes(2000)는 팀 연구들이 크게 2가지 차원에서 프로세스를 강조하고 있다고 하면서 팀 학습에 영향을 미치는 변인들을 상호 이해(interpersonal understanding), 규범을 어기는 구성원에 대한 대처(confronting members who break norms), 다른 팀과 관계 형성(building relationship with other teams)과 같은 관계 지향적(relationship-oriented) 프로세스와 피드백 제공(providing feedback), 문제해결에 적극적 참여(proactivity in problem solving), 분명한 과업수행 프로세스의 창출(creating clear work procedures)과 같은 과업 지향적(task-oriented) 프로세스로 구분하였다. 그리고, 전영욱과 김진모(2009)는 팀 학습이 개인 학습과는 다르게 팀이라는 특수한 상황 속에서 사람과 환경, 사람과 사람사이에서 상호의존적이고, 역동적으로 이루어지고 있다고 하면서, 팀 학습에 영향을 미치는 변인들을 다양성, 리더십과 같은 팀 구성 변인과 집단 효능감, 팀 심리적 안전과 같은 팀 사회심리 변인으로 구분하였다.

이상의 선행연구들을 종합해 보면, 연구자의 관심에 따라 다루고 있는 변인에 차이가 있지만 팀 학습에 영향을 미치는 변인들을 팀 구조 측면과 팀원 간 관계(또는 공유된 인식)의 측면을 고려해야 한다는 시사점을 제시하고 있다. 이 연구에서는 선행연구 고찰 결과를 바탕으로 팀 학습에 영향을 미치는 변인들을 팀 사회심리 변인(team socio-psychological variable)과 팀 설계 변인(team design variable)으로 구분하였다. 두 변인의 개념은 다음과 같다.

첫째, 팀 사회심리 변인은 팀원 간 관계와 사회적 상호작용에 의해 형성되며, 팀원들에게 공통적으로 나타나는 심리 성향 특성과 관련된 변인을 의미한다. Roschelle와 Teasley(1995)는 구성원간의 협력은 단지 함께 존재한다고 해서 이루어지는 것이 아니라, 서로의 지식을 공유하는 것이 중요하다는 구성원들의 인식과 그에 따른 활동이 있어야 한다고 하였다. 또한, van den Bossche 외(2006)는 팀은 하나의 사회시스템(social system)이며, 공유된 감정, 생각, 의향을 가지고 있다고 하였으며, Edmondson(1999)은 팀에서의 공유된 신념은 팀 개인의 특성이라기보다는 팀 수준의 특성이라고 하였다.

선행연구에서는 다양한 팀 사회심리 변인 중 팀 학습지향성과 팀 신뢰가 팀 학습에 영향을 미치고 있었다. 먼저, 팀원들이 목표를 공유하고, 다양한 의견에 개방성을 갖는 것은 팀 학습에 긍정적인 영향을 미칠 것이며, 이러한 개념은 학습지향성으로 종합할 수 있다(Calantone et al., 2002). 학습지향성은 주로 개인측면에서 연구되어지다가 최근에 조직 학습지향성, 팀 학습지향성으로 확대되어 연구되고 있다. 다음으로, 신뢰는 팀 학습의 기본이 되는 변인으로 팀원 간 지식공유, 성찰적 의사소통에 전제조건이 되는 요소이다. 선행연구에서는 리더에 대한 신뢰(박희진, 2008), 팀원 간의 신뢰(박희진, 2008; Dechant et al., 1993; Knapp, 2010;

Knott, 2009; van den Bossche et al., 2006) 등이 연구되고 있는데, 이 연구에서는 팀원 간의 신뢰를 중심으로 팀 학습과의 관계를 구명하였다.

둘째, 팀 설계 변인은 팀 연구에서 많이 다루어지고 있다. Campion 외(1993)의 작업집단(work group) 효과성에 영향을 미치는 요인에 대한 연구, Cummings과 Worley(2005)의 조직개발과 변화에 관한 연구, Gladstein(1984)의 작업그룹의 효과성에 관한 연구, Hackman(1987)의 작업팀(work team) 설계에 관한 연구, Stewart(2006)의 메타분석 결과를 종합하여 보면, 주로 리더십, 보상, 지원과 같은 조직맥락(환경), 과업구조와 과업특성과 같은 과업차원, 구성원의 이질성, 다양성, 능력, 태도와 같은 구성원 차원이 주로 다루어지고 있었다. 이 연구에서는 Cohen과 Bailey(1997)의 정의와 팀 연구 분석 결과를 바탕으로, 팀 설계 변인을 팀의 성과달성을 위해서 팀원들이 효과적으로 상호작용할 수 있는 환경을 제공하기 위한 조직맥락(환경) 차원, 과업 차원, 구성원 차원의 특성과 관련된 변인으로 정의하였다.

선행연구에서는 다양한 팀 설계 변인 중 조직맥락(환경) 차원에서 팀장 변혁적 리더십, 과업 차원에서 팀 과업불확실성, 구성원 차원에서 팀 다양성이 팀 학습에 영향을 미치고 있었다. 구체적으로 살펴보면 먼저, 조직맥락(환경) 차원에서 소수 인력이 공동의 목표 달성을 위해서 과업을 수행하는 상황에서 팀장은 환경적 측면에서 조직의 대변자로서 중요한 역할을 담당하고 있다(Edmondson, Bohmer, & Pisano, 2001). 선행연구에서는 코칭, 변혁적 리더십, 임파워먼트 등이 팀 학습에 영향을 주고 있는 것으로 연구되고 있는데(박희진, 2008; 전영욱, 김진모, 2009; Edmondson, 1999; Gibson & Vermeulen, 2003; Srivastava et al., 2006), 이러한 변인들은 유사한 특성들을 가지고 있으며, 리더의 측면에서는 변혁적 리더십으로 대변될 수 있다(Thomas & Velthouse, 1990). 다음으로, 과업 차원은 팀원들이 상호작용하는 동기요소가 되며, 루틴한 업무보다 문제를 해결하고, 다양한 기능을 수행해야 하는 팀 과업불확실성이 높을수록 팀 학습에 정적인 영향을 미친다는 연구결과들이 제시되고 있다(Knapp, 2010; van den Bossche et al., 2006; van Woerkom & van Engen, 2009). 하지만, 팀 학습 연구는 팀원 간 관계를 중심으로 연구되고 있어서 팀 과업불확실성의 영향에 대해서는 직접효과가 있을 것으로 언급되고 있을 뿐 실증적인 연구는 부족한 상황이다. 마지막으로, 구성원(또는 구조) 차원은 팀 다양성으로 대표될 수 있다. 팀은 사회범주 다양성(나이, 성별, 인종 등)과 정보 다양성(경력, 전문성 등)을 가진 인력으로 구성되며, 다양성은 팀 학습에 혼재된 영향(긍정적 또는 부정적)을 미치고 있다. 팀 다양성은 의도적 또는 비의도적으로 팀에 필연적으로 존재하는 설계 변인이며, 팀원 간의 관계에 중요한 영향을 미치기 때문에 팀 학습 연구에서 빈번하게 다루어지고 있다(김문주, 2010; 전영욱, 김진모, 2009; Gibson & Vermeulen, 2003; van der Vegt & Bunderson, 2005).

이러한 분석결과를 반영하여, 팀 학습에 영향을 미치는 변인들을 팀 사회심리 변인과 팀 설계 변인으로 구분하였으며, 팀 사회심리 변인은 팀 학습지향성과 팀 신뢰를 중심으로, 팀 설계 변인은 팀장 변혁적 리더십, 팀 과업불확실성, 팀 다양성을 중심으로 살펴보았다. 구체적으로 각 변인별 개념과 측정방법을 정리하면 다음과 같다.

## 가. 팀 사회심리 변인

### 1) 팀 학습지향성의 개념 및 측정

학습지향성(learning orientation)은 주로 개인 학습지향성에 대한 연구가 활발하게 이루어 지고 있으며, 개인을 넘어서 조직 수준, 팀 수준의 학습지향성은 최근에 연구되어지고 있다. Porter, Webb과 Gogus(2010)는 비록 대부분의 선행연구들이 개인수준에서 학습지향성을 연구하고 있지만, 학습지향성이 팀의 적응력과 프로세스에 영향을 미칠 수 있는 중요한 변인이라고 하였다. 팀 또는 조직의 학습지향성은 조직의 경쟁우위를 증진하기 위해서 지식을 창조하고 활용하는 조직 전반에 걸친 활동, 정보의 획득 및 공유, 새로운 기술의 개발 등과 관련이 있지만(Calantone et al., 2002), 아직까지 합의된 개념에 도달하고 있지 못하고 있으며, 연구자들마다 견해의 차이를 보이고 있다.

첫째, DiBella, Nevis와 Gould(1996)는 학습지향성을 “어디에서 학습이 일어나고, 학습한 것의 성격이 무엇인지를 반영하고 있는 가치와 실행” 이라고 정의하였으며, 학습이 이루어지는 과정에서 구체적인 학습 패턴을 제시하였다. 이들은 학습지향성의 7가지 하위요인으로 지식원천, 결과·과정 초점, 지식 저장, 확산 방법, 학습 초점, 가치사슬 초점, 스킬개발 초점을 구성하였으며, 각 하위요인에 따라 학습 패턴과 관련된 상반된 2가지 유형을 제시하고 이에 응답하는 방식으로 학습지향성을 측정하였다.

둘째, Sinkula 외(1997)는 학습지향성을 “지식을 창조하고 사용하는 경향에 영향을 미치는 일련의 조직 가치” 로 정의하였으며, 하위요인으로 학습몰입(commitment to learning), 비전공유(vision share), 개방성(open mindedness)을 제시하였다. 하위요인과 문항은 문헌 연구를 토대로 개발하였으며, 각각 4문항, 4문항, 3문항으로 총 11문항으로 구성하였고, 확인적 요인분석과 내적일치도 분석을 통해서 타당도와 신뢰도를 확보하였다. 측정도구의 내적일치도 계수( $\alpha$ )는 0.87, 0.86, 0.80로 우수하였다. 각 하위요인의 의미를 구체적으로 살펴보면, 먼저, 학습몰입은 조직 또는 개인의 학습능력을 높이 평가하고 촉진하는 정도, 즉 학습 분위기 조성 정도를 의미한다. 학습몰입 정도가 높은 팀은 학습이 팀의 생존을 위한 중요한 투자라고 생각하고, 활발한 학습 활동이 일어난다. 다음으로, 개방성은 새로운 아이디어를 받아들이려는

의지를 의미한다. 팀원들이 겪은 성공과 실패 경험은 과업수행 방식과 기준에 대한 생각들을 고착화하지만, 환경 변화에 따라서 그러한 생각이 더 이상 올바른 기준이 되지 못하는 경우가 발생하게 된다. 팀원들이 기존에 수행하던 업무 방식, 기준 등에 의문을 품고, 다양한 정보에 귀를 기울일 때 새로운 학습이 발생하게 된다. 마지막으로, 비전공유는 학습의 방향성을 제시하는 팀의 비전, 목표 등을 공유하고 있는 정도를 의미한다. 많은 연구자들은 비전공유의 중요성을 강조하고 있는데, 이는 비전공유가 팀에서 방향성을 갖고 목적에 부합하는 학습이 이루어지게 하는 중요한 요소가 되기 때문이다(Senge, 1990a). 한편, Calantone 외(2002)는 여기에 일상적 행동과 관련된 지식의 부서 간 공유를 추가하여 4가지 학습지향성 요인을 제시하였다.

셋째, Kim(1998)은 학습지향성을 단순모방(imitation), 창조적 모방(creative imitation), 혁신(innovation)으로 분류하였다. 그는 이러한 분류를 현대자동차의 사례연구에 적용하여 초기에 적극적인 위기 극복을 위한 단순모방에서 창조적 모방으로, 이후에 다시 혁신으로 학습지향성이 변화되었고, 이러한 일련의 지식변환과정을 통해서 기술역량이 축적되어왔음을 주장하였다. Kim이 제시한 학습지향성 도구는 개념적이며, 양적 연구보다는 질적 연구에 적합한 도구라고 볼 수 있다.

이상의 선행연구들을 보면, 학습지향성을 무엇을 어디에서 학습할 것인가를 결정하는 학습성향으로 보는 견해(DiBella et al., 1996), 학습을 조직의 중요한 성공요인으로 인식하고, 공유된 비전을 가지고, 개방적으로 학습하는 조직의 가치로 보는 견해(Calantone et al., 2002; Sinkula et al., 1997), 단순모방, 창조적 모방, 혁신과 같은 학습의 수준으로 보는 견해(Kim, 1998) 등이 있었다. 이 연구에서는 학습과 관련하여 팀원들이 공유하고 있는 가치로 보는 관점을 적용하여, 팀이 지식을 창조하고 사용하는 경향에 영향을 미치는 일련의 가치로 팀 학습지향성을 정의하고, 선행연구에서 제시한 학습몰입, 비전공유, 개방성을 하위요소로 선정하였다.

## 2) 팀 신뢰의 개념 및 측정

일반적으로 신뢰는 개인, 조직, 사회에서 다양한 관계에 적용되며, 팀 학습에 영향을 미치는 중요한 변인으로 연구되고 있다. Golembiewsk와 McConkie(1975)는 신뢰의 폭 넓은 설명력 때문에 단일 변수로서 신뢰만큼 다양하고, 많은 조직 현상을 설명할 수 있는 변수가 없다고 하였다. 신뢰는 ‘대상에게 의지할 수 있는 기대’, ‘위험감수 의향’, ‘상대에 대한 믿음’ 등으로 정의되고 있으며(안성익, 2011), Meyer, Paunonen, Gellatly, Goffin과

Jackson(1989)는 신뢰에 대한 선행연구들의 정의를 종합하여 “타인을 감시 내지는 통제할 수 있는 능력이 없음에도 타인이 자신에게 중요한 특정 행동을 수행하리라는 긍정적인 기대를 가지고 한 사람이 다른 사람의 행동을 믿고 따르겠다는 의향” 이라고 정의하였다. 또한, Rousseau, Sitkin, Burt와 Camerer(1998)는 학제 간 통용될 수 있는 신뢰의 정의를 도출하려고 노력하였고, 그 결과 “긍정적 기대를 바탕으로 위험을 감수하려는 의향” 이라고 신뢰를 정의하였다.

안성익(2011)은 팀에서 신뢰가 형성되기 위해서는 3가지 조건이 성립되어야 한다고 하였으며, 구체적으로 첫째, 신뢰주체와 신뢰객체가 명확하게 파악되어야 하고, 둘째, 신뢰주체와 신뢰객체 간의 상호의존성(interdependence)이 있어야 하며, 셋째, 관계에서 위험이 존재해야 한다고 하였다. 여기에서 신뢰객체는 신뢰를 받는 사람, 신뢰주체는 신뢰객체에게 신뢰를 보내는 사람을 의미한다. 이 3가지 조건을 이 연구에 적용하면, 첫 번째, 이 연구에서는 신뢰는 팀원 간 신뢰를 의미하며, 신뢰객체와 신뢰주체는 동일하다. 팀원의 구성은 이동배치에 따라서 변경될 수 있지만, HRD팀을 일반적으로 장기적으로 유지되기 때문에 신뢰주체와 신뢰객체가 명확하다. 두 번째, 기업에서 HRD팀 구성원들은 교육 프로그램 요구조사, 설계, 개발, 운영 등의 과업을 다른 팀원들과 협력해서 수행하고 있으며, 과업결과에 따라서 팀으로써 평가를 받기 때문에 상호의존성을 가지고 있다. 세 번째, 팀원 간 협력은 공식적인 계약에 의해서 주고받음이 명문화되어 있지 않으며, 신뢰주체가 신뢰객체에 제공한 효익(benefit) 만큼 돌려받지 못할 가능성이 있고, 이로 인해 과업의 위축, 무임승차와 같은 위험이 존재하기 때문에 관계에서 위험이 존재하고 있다.

팀 신뢰는 연구자에 따라 다양하게 정서적 신뢰(affect-based trust)와 인지적 신뢰(cognition-based trust)(McAllister, 1995), 불신, 조건적 신뢰(conditional trust)와 무조건적 신뢰(unconditional trust)(Jones & George, 1998), 합리성과 정서의 개념을 조합한 4가지 유형의 신뢰(Lewis & Weigert, 1985)로 구분하고 있다. 구체적으로 개념과 측정도구를 살펴보면 다음과 같다.

먼저, McAllister(1995)는 대인관계에서 신뢰의 영향에 대한 연구에서 신뢰를 정서적 신뢰와 인지적 신뢰로 구분하였다. 여기서, 정서적 신뢰는 개인 간 정서적 유대감에 따라 감정적으로 서로를 믿고 의지해야 한다는 생각을 의미하며, 인지적 신뢰는 상호 지각하는 상대방의 업무 전문성, 능력 등에 대한 믿음을 의미한다. McAllister는 정서적 신뢰가 인지적 신뢰에 비해 장기간 지속되며, 상사와 부하관계에서 신뢰 행동에 더 큰 영향력을 가지고 있다고 주장하였다. McAllister의 도구는 정서적 신뢰 5문항, 인지적 신뢰 6문항으로 구성하였으며, 탐색적 및 확인적 요인분석을 통해서 타당도를 확보하였고, 내적일치도 계수( $\alpha$ )는 각각 0.89, 0.91로



양호하였다.

한편, Jones와 George(1998)는 신뢰형성과 신뢰가 협력에 미치는 영향에 대한 연구에서 신뢰를 불신, 조건적 신뢰, 무조건적 신뢰로 구분하였다. 여기에서 조건적 신뢰는 팀원 간 관계에서 가장 일반적인 형태이며, 무조건적 신뢰는 인간적인 관계와 상호민음을 중요하게 생각하여 서로를 믿고 노력하는 신뢰를 의미한다. 하지만, 2가지 유형의 신뢰는 항상 유지되는 것이 아니라 조건적 신뢰가 무조건적 신뢰로 변하는 경우가 있고, 반대로 무조건적 신뢰가 조건적 신뢰로 변하는 경우도 있으며, 심지어 불신으로 변할 수도 있다. Jones와 George는 무조건적 신뢰가 폭 넓은 수행 역할 정의, 공동 관계에 대한 믿음, 팀원에 대한 확신, 서로를 도와주는 행위, 대가 없는 지식과 정보 제공, 높은 관여도 등을 통해서 협력과 팀웍에 영향을 준다고 하였다.

또한, Lewis와 Weigert(1985)는 합리성과 정서를 조합하여 신뢰를 4가지 유형으로 구분하였다. 먼저, 합리성이 높고 정서가 낮은 경우를 인지적 신뢰라고 하는데, 이는 누군가를 신뢰하는데 있어서 왜 신뢰하는지에 대한 합당한 근거를 제시할 수 있을 때 신뢰를 말하고, 역으로 왜 신뢰하지 못하는가에 대한 합당한 근거가 있을 때는 불신이 형성될 수 있음을 내포하고 있다. 둘째, 정서가 높고 합리성이 낮은 경우에는 정서적 신뢰를 의미하는데, 이는 다른 사람의 이익과 복지에 대해 진정한 관심과 배려하는 마음을 갖는 신뢰를 의미한다. 셋째, 둘 다 높을 경우에는 관념적 신뢰, 마지막으로 둘 다 보통수준일 경우에는 일반적 신뢰라 하였다.

한편, Edmondson(1999)은 팀원들이 성찰적 의사소통을 하기 위해서는 신뢰의 일종인 심리적 안정감(team psychological safety)이 형성되어 있어야 한다고 주장하였다. 팀 심리적 안정감은 팀 토론과 같은 상황 속에서 자신의 실수를 솔직히 이야기 했을 때 다른 팀원들로부터 받을 수 있는 비난과 같은 위험으로부터 안전하다고 생각하는 공유된 믿음으로 정의될 수 있다. 이러한 믿음은 암묵적으로 공유되고, 개인 학습에 의해서 형성된 지식이 팀으로 공유되기 위한 중요한 환경적 요인이 된다. 팀이 심리적 안정성을 제공하지 못한다면 팀원들은 팀 성과에 영향을 주는 심각한 실수를 인지하더라도 실수에 관해 이야기를 하였을 때 부정적인 반응이나 무시를 당할 수 있다는 두려움 때문에 그것을 숨길 것이다. Edmondson의 연구에서 심리적 안정감은 단일요인에 7문항으로 구성하였으며, 내적일치도 계수( $\alpha$ )는 0.89로 양호하였다.

이 연구에서 신뢰는 팀원 전체와 팀원 전체의 신뢰를 의미하며, 팀원 간 신뢰는 팀 신뢰 연구에서 가장 높은 비율을 차지하고 있고(안성익, 2011), 팀에 대한 구성원의 태도와 만족(Costa, 2003; Porter & Lilly, 1996), 팀 프로세스의 질(Jehn & Mannix, 2001), 팀 성과(Costa, 2003; Hyatt & Ruddy, 1997)를 향상시킨다. 이 연구에서는 신뢰를 Rousseau 외(1998)의 정의를 활용하여 팀원 간 긍정적 기대를 바탕으로 업무에서 위험을 감수하려는 의

향으로 정의하였으며, 팀원들이 서로 믿고 의지해야 한다는 정서적 신뢰와 팀원들의 능력을 인정하는 인지적 정서를 구성요인으로 선정하였다.

## 나. 팀 설계 변인

### 1) 팀장 변혁적 리더십의 개념 및 측정

변혁적 리더십(transformational leadership)은 1980년대 초부터 많은 관심의 대상이 되고 있는 리더십 이론 중에 하나인데, 변혁적 리더십 이론을 처음으로 주장한 Burns(1978)는 리더십이 크게 2가지 프로세스로 나타날 수 있다고 하면서 거래적 리더십과 변혁적 리더십을 제시하였다. 여기에서 거래적 리더십은 상사와 부하의 거래적 관계에 기반하며, 상황적 보상(contingent reward)과 예외적 관리(management-by-exception)로 특징지어진다. 이에 반해, 변혁적 리더십은 리더가 가지고 있는 목표와 부합하게 팀원들을 동기부여하기 위해서 구성원의 잠재적인 동기를 인식하고, 높은 수준의 욕구를 만족시키기 위해서 자유, 정의, 평등, 평화, 인간주의 등과 같은 전인적 가치에 대면하여 리더와 부하간의 상호자극과 고양하는 과정에 집중하는 리더십을 의미한다.

변혁적 리더십이 팀 학습에서 자주 언급되고 있는 이유는 변혁적 리더가 가지고 있는 학습지향적 특성 때문이다. Tobin(1993)은 학습을 촉진시키기 위한 리더의 역할로 가시적 리더십(visible leadership)을 언급하였는데, 이는 구성원들에게 미래에 대한 뚜렷한 비전을 제시하고, 이 비전을 성취하기 위해 헌신적으로 참여하여 혁신적인 문화가 지속적으로 유지되도록 하는 리더십을 말하며, 이와 유사하게 박영배와 박형권(1996)은 학습을 촉진하기 위해서 학습활동에 우선적 가치를 부여하는 비전과 목표를 설정하고 이를 실천할 수 있는 전략, 구조, 프로세스 등을 지원하며 개인과 집단의 학습활동이 활성화되도록 이끌어 내는 리더의 역할이 필요함을 강조하면서 이러한 리더십을 변혁적 리더십으로 보았다.

Bass와 Avolio(1990)는 MLQ(Multifactor Leadership Questionnaire)에서 변혁적 리더십의 하위요인으로 이상적 영향(idealized influence), 격려적 동기부여(inspirational motivation), 지적 자극(intellectual stimulation), 개별적 배려(individual consideration)를 제시하였다. 구체적으로 의미를 살펴보면, 첫째, 이상적 영향(카리스마)은 구성원들과 위험을 함께하고, 일관된 행동과 높은 수준의 윤리적·도덕적 행동을 취하며, 개인의 이익보다 다른 사람이나 조직의 이익을 앞세우는 리더의 행동을 통해서 구성원들로부터 신뢰와 존경을 받는 리더의 모습을 의미한다. 이상적 영향(카리스마)은 부하들이 직무에 열중하게 하고, 조직에 대한 자부심과 리더와 함께 일하는 것에 대해 자부심을 느끼게 해준다. 둘째, 격려적 동기부여란

정서적으로 구성원들을 자극시키고, 활기를 불어넣으며, 생기를 돋우고, 노력을 증진시키며 비전을 단순한 방법을 통해서 명확하게 표현하고, 일에 대한 의미와 목표를 제공하는 리더의 모습을 의미한다. 셋째, 지적 자극은 구성원들의 창의적·혁신적 노력을 자극하며, 기존 가정에 대한 의문 제기, 문제의 재구성, 오랜 관행에 대한 새로운 방법적 접근 등을 고무하는 리더의 모습을 의미하는데, 이러한 리더들은 부하들을 격려하고 그가 실수하거나 자신과 다른 아이디어를 가지고 있다고 비난하지 않으며 새로운 시도를 격려한다. 이러한 특성은 팀 학습을 촉진하는 매우 중요한 특징이 된다. 넷째, 개별적 배려는 코치(coach) 또는 멘토(mentor)로서 역할을 의미하는데, 이러한 리더는 구성원 개개인의 성장, 성취 욕구에 특별한 관심을 기울이며, 욕구나 욕망의 개인적 차이를 인정하고 받아들이며, 구성원을 하나의 인격체로 인정하고 그들의 의견을 경청한다.

변혁적 리더십 측정 도구를 보면, Avolio, Bass와 Jung(1999)은 Bass와 Avolio(1990)가 개발한 MLQ를 일부 수정하여 공공기관, 대학, 비영리기관, 기업을 대상으로 측정한 결과, 모든 요인에 대하여 0.63~0.92까지 양호한 내적일치도가 있음을 확인하였으며, Bycio, Hackett와 Allen은 Bass(1995)가 개발한 MLQ 도구를 간호사를 대상으로 측정하였는데, 변혁적 리더십을 카리스마, 개별적 배려, 지적 자극으로 구분하였으며 각각 0.97, 0.85, 0.87의 내적일치도가 있음을 확인하였다. 또한, 김강호와 나승일(2008)은 선행연구에서 이상적 영향이 변혁적 리더십으로 구인되고 있지 못함을 지적하면서 동기부여, 지적 자극, 개별적 배려로 변혁적 리더십을 측정하였는데, 0.80이상의 양호한 내적일치도가 나타났다.

## 2) 팀 과업불확실성의 개념 및 측정

일반적으로 팀에서 과업은 구성원들을 학습하게 만드는 동기요소가 된다. 순수하게 학습을 위해서 모임을 갖는 경우가 아니라면 팀 학습은 주로 과업을 수행하는 과정에서 발생하며, 과업불확실성은 개인들이 정보를 처리하는 방식에 영향을 미치고, 팀 학습에 영향을 미치는 중요한 요소가 된다. 다양한 과업특성 중 과업불확실성은 의사결정이나 인지적 측면에서 지식, 정보의 부족을 야기하는 특징을 가지고 있어서 학습을 유발하는 요소이다(이상임, 2006). 과업불확실성이 높을수록 팀원들은 예상하지 못한 비일상적인 문제를 접하는 경우가 많고, 해결책을 쉽게 찾지 못하는 상황에 처하는 경우가 많으며, 문제해결을 위해서 서로 활발한 상호작용을 통해서 지식과 정보를 주고받는 활동을 하게 된다. 반면에 과업불확실성이 낮은 경우는 일상적이며, 체계적인 과업의 절차가 알려져 있는 상황이어서 공식적인 의사소통을 통해서도 업무가 가능해진다(차중석, 2012).

유사한 맥락에서 Gladstein(1984)은 팀 프로세스와 그룹 효과성의 관계에서 조절변인으로 직무특성을 선정하였고, 하위요소로 환경불확실성, 상호의존성, 과업복잡성을 제시하였다. 팀 과업이 안정적인 환경에서 이루어지면 팀원들은 정해진 절차에 따라 의사결정하고, 목표를 달성하기 위한 방법들을 쉽게 찾아낼 수 있기 때문에 작은 양의 정보만으로도 과업 수행이 가능하지만, 반대로 팀 과업수행 환경의 복잡성이 증가할 경우 팀은 목표달성을 위해 더욱더 많은 양의 정보가 필요하기 때문에 활발하게 서로의 지식을 공유하고, 성찰적 의사소통을 하게 된다. 과업이 정형화된 일을 반복하며, 다양한 기능을 수행할 필요가 없는 경우에는 오히려 팀 학습이 과업수행을 지연하는 부정적인 영향을 미칠 수 있으며, 과업이 새롭고 도전적인 특성을 가지고 있을 때 팀 학습이 활성화 될 수 있다. 그러한 이유로 과업다양성도 팀 학습을 활성화 하는 과업특성으로 제시되고 있다.

선행연구에서 과업불확실성은 다양한 하위요인으로 측정되고 있었는데, Alexander와 Randolph(1985)는 과업불확실성을 “수행되어야 할 과업이 복잡하고 이해 가능한 정도”라고 정의하였고, 과업불확실성의 하위요인으로 과업복잡성과 과업변화성을 제시하였다. 또한, 차종석(2012)의 연구에서는 Withey, Draft와 Cooper(1983)의 연구에서 사용된 예외의 빈도와 분석가능성으로 과업불확실성을 측정하였는데, 예외의 빈도는 과업다양성과 거의 유사한 문항으로 구성되어 있었다. 각 문항의 내적일치도 계수( $\alpha$ )는 0.90과 0.83으로 높은 편이었다.

한편, van de Ven, Delbecq와 Koenig(1976)은 과업복잡성과 과업다양성을 과업불확실성의 하위요인으로 보았으며, Dean과 Snell(1991)은 과업특성을 과업복잡성, 과업다양성, 과업의존성으로 구분하여 분석하였는데 과업복잡성과 과업다양성의 상관관계수가 높으며, 선행연구에서 과업복잡성과 과업다양성을 과업불확실성의 하위요인으로 분석하고 있음을 제시하면서 과업복잡성과 과업다양성을 과업불확실성 변인의 하위요인으로 분석하였다. 이 연구에서 내적일치도 계수( $\alpha$ )는 0.79~0.85로 높은 편이었다. 또한, 박혜원과 문형구(2006)는 Dean과 Snell의 연구에서 사용한 과업복잡성, 과업다양성, 과업의존성으로 과업불확실성을 측정하였는데 과업불확실성의 내적일치도는 0.82로 높은 편이었다.

이상의 선행연구들을 종합해 보면, 첫째, 팀원들은 성과를 향상시키기 위해서 문제를 해결하는 과정에서 학습을 하게 되기 때문에 과업특성은 중요한 학습 동기요인이 된다. 둘째, 팀 과업 특성은 연구자들마다 다양한 관점에서 연구되고 있기 때문에 팀 학습에 영향을 미칠 수 있는 과업특성을 선별할 필요가 있다. 셋째, 팀 학습을 위해서는 비정상적이고 비정형화된 과업 특성이 요구되는데 이를 과업불확실성(Dean & Snell, 1991; van de Ven et al., 1976)으로 볼 수 있고, 하위요인으로 과업이 얼마나 전문적인 기술적 지식 또는 개념적 지식을 요구하며 문

제해결과 관련이 있는지를 의미하는 과업복잡성(task complexity)과 특성이 다른 여러 가지 과업을 수행하여야 하고, 예외적인 상황이 자주 발생하는 정도를 의미하는 과업다양성(task variety)을 구성하였다.

한편, HRD팀 담당자는 강사·퍼실리테이터, 학습 프로그램 설계자, 학습 프로그램 개발자, 교육행정가, 학습평가자의 역할을 빈번하게 수행하고 있는 것으로 조사되었으며(황성준, 김진모, 2011), 역할 수행 정도는 해당 HRD팀의 역량 수준에 따라 다양하게 나타날 수 있다. Gilley와 Maycunich(1998)는 HRD가 변화하는 6단계를 제시하였는데 첫째, HRD 부제 단계(no HRD), 둘째, 1인 HRD 단계(one-person HRD), 셋째, 교육 프로그램 공급자 중심의 HRD 단계(vendor-driven HRD), 넷째, 맞춤형 교육 프로그램 공급자 중심의 HRD 단계(vendor customized HRD), 다섯째, 고객지향 성과향상 HRD 단계(organizationally focused HRD), 여섯째, 전략적으로 통합된 HRD 단계(performance-centered HRD)로 구분하였다. 1단계에서 6단계로 진화해 갈수록 HRD팀의 직무가 조직의 니즈와 성과에 초점을 맞추어서 발전해 나가는 특징을 보이고 있었다. 실제로 기업에서 HRD를 바라보는 시각에 따라 HRD팀의 역할과 과업특성이 영향을 받게 되는데, 교육 프로그램을 제공하는 운영중심의 조직보다 현장의 문제를 해결하는 전략적으로 통합된 역할을 수행하는 조직에서 과업의 불확실성이 높게 나타날 수 있다. 특히, 전략적으로 통합된 HRD 단계(performance-centered HRD)를 전략적 HRD라고 할 수 있는데 이찬 외(2012)의 연구를 보면, 전략적 HRD 활동의 진단영역을 비즈니스 리더십, HRD 전략, HRD 인프라, 학습풍토, HRD 연구, 요구분석, 학습활동의 제공 및 관리, 평가, 피드백 및 개선 등 9개 영역으로 구분하였다. 이렇게 다양한 영역에서 높은 수준의 과업을 수행하고 있는 HRD팀은 과업불확실성이 높을 것으로 예상할 수 있다.

### 3) 팀 다양성의 개념 및 측정

팀 학습 연구에서 팀 다양성이 많이 다루어지고 있는 이유는 서로 다른 학문적인 배경, 전공 지식, 업무경험을 가지고 있는 사람들은 서로 다른 인지적 특성과 대인관계 특성을 가지고 있어서 팀 학습에 영향을 미칠 수 있기 때문이다. 이 연구에서 팀 다양성은 구성원이 집단에 제공하는 지식기반과 관점의 차이를 의미하며, “정보 다양성”(Jehn et al., 1997), “높은 직무-관련 다양성(highly job-related diversity)” (Pelled, 1996)이라는 용어로 불리고 있지만 그 의미는 유사하며, 교육, 경험, 전문성의 차이에 의해서 발생하는 다양성을 의미한다.

다양성이 팀에 미치는 영향은 2가지 상반된 주장이 있는데 ‘다양성 가치(value in

diversity)’ 관점(Cox et al., 1991), ‘다양성 부담(diversity as liability)’ 관점(Nkomo & Cox, 1996)으로 정리할 수 있다. 다양성의 긍정적인 측면은 의사결정에 다양한 정보와 아이디어를 제공하여 성과에 긍정적인 영향을 미친다는 것이다. 다양한 학문적 배경, 전공지식, 과업수행 경험을 가진 팀원들로 구성된 팀은 동질적 팀을 능가하는 창의성을 보이는데, 이는 팀원 간 비유사성에 따라 지식, 스킬 그리고 관점의 풀(pool)이 확대되어서 우월한 문제해결로 이어지는 시너지효과를 나타내고, 집단사고의 함정을 피하도록 돕는 효과가 있기 때문이다(이준호, 2008). 하지만, 이러한 긍정적인 효과는 비유사한 타인에 대한 비호의와 배타적 고정관념에 의해서 부정적인 측면으로 작용할 수 있다(Williams & O'Reilly, 1998). 자신과 유사한 집단을 선호하게 되는 유사성·매력의 효과는 자신과 다른 학문적 배경, 전공지식, 과업수행 경험을 가진 팀원들을 배척하고, 유사한 타인은 믿을 만하고, 같이 일하거나 의사소통하기 쉽다고 간주하게 된다.

이 연구에서 사용하고 있는 학문적인 배경, 전공지식, 과업수행 경험의 다양성이 가지고 있는 긍정적 또는 부정적 측면에 대해서 단정적으로 확정지을 수는 없다. 하지만 인구통계학적인 다양성에 비해 교육적 또는 기능적 다양성과 같이 덜 가시적이고, 기저에 속하는 다양성은 팀 활동에 긍정적인 측면으로 영향을 미칠 가능성이 높다는 주장들이 제시되고 있다(Williams & O'Reilly, 1998; Jehn et al., 1997). 또한, 다양성의 효과를 명확하게 이해하기 위해서는 다양성과 성과를 매개 또는 조절하는 변인을 이해할 필요가 있다는 견해가 있는데, Lawrence(1997)는 이러한 차이를 만들게 하는 메커니즘을 “black box” 라고 명명하였다. 다양성이 제공하는 다양한 정보, 아이디어 제공의 장점이 팀에서 긍정적으로 영향을 미치기 위해서는 자신과 다른 특성을 가지고 있는 팀원의 견해를 개방적인 자세로 받아들일 수 있어야 하며 구성원간의 신뢰가 형성되어 있어야 한다.

팀 다양성을 측정하는 방법으로 2가지 유형이 있는데, Blau(1977)는 기능적 배경, 교육적 배경, 학력 등과 같은 범주형 자료를 사용하여 다양성 지수(heterogeneity index)를 산출하는 방법을 제시하였다. 구체적인 산출방법은 아래와 같으며, 팀원 모두가 같은 카테고리에 속해 있으면 다양성 지수는 0이 되고, 값이 1에 가까워질수록 더 다양해진다고 볼 수 있다.

$$H = 1 - \sum P_i^2 \quad (N : \text{팀 내 카테고리수}, P : \text{해당 카테고리에 속한 팀원의 비율})$$

한편, 팀 다양성이 개인의 주관적인 생각에 영향을 받는 특성임을 감안하여 개인이 지각한 다양성을 측정하기도 한다. Clark(2001)은 다양성, 조직 인구통계학, 관계적 인구통계학 등의 연구 문헌 분석을 토대로, 포괄적 개념으로서 개인이 지각된 관계적 다양성(perceived relational diversity)을 제안하고, 성과와 종업원 태도에 대한 영향을 연구하였다. 그는 지각된 관계적 다양성을 구성원들이 속한 집단 내 다른 구성원들에 대하여 객관적 차이, 속성 그리

고 신념 등의 측면에서 얼마나 유사하다고 지각하는지로 평가하였다. 이러한 지각된 다양성은 다양성의 객관적 속성만이 아니라 주관적 인식의 차이도 중요하다는 것을 의미한다(이준호, 2008).

HRD팀의 인력은 신입사원 채용과 기존 직원의 이동배치에 의해서 구성된다. 많은 기업에서 HRD가 교육유관 전공자들만이 수행할 수 있는 직무로 인정되고 있지 않기 때문에 다양한 전공, 경력을 갖춘 인력들이 HRD팀에 배치되고 있다. 또한, HRD 담당자들은 현장의 직무 전문가를 육성하기 위한 교육 프로그램을 개발하여야 하기 때문에 다양한 직무지식을 갖춘 현장 전문가들이 HRD팀으로 이동하는 경우가 많아서 다양성이 높을 것으로 예상할 수 있다. HRD가 아닌 다른 직무 경험이 많은 인력들은 자신이 경험한 분야에 직무 전문성이 높지만 HRD에 대한 전문성이 낮기 때문에 기존의 구성원들과 의사소통을 통해서 새로운 지식들을 형성하게 된다. 그러한 이유에서 HRD팀원의 다양성은 중요한 의미를 갖는다.

#### 4. 팀 사회심리 및 설계 변인이 팀 학습에 미치는 영향

##### 가. 팀 사회심리 변인이 팀 학습에 미치는 영향

###### 1) 팀 학습지향성이 팀 학습에 미치는 영향

팀 학습지향성은 팀원들이 공유하고 있는 학습에 대한 가치로, 학습몰입, 비전공유, 개방성 수준을 의미한다. 학습지향성이 높은 팀은 비전이 명확하게 공유되어 있어서 어떤 부분에서 팀이 성과를 달성해야 하는지에 대한 방향성을 가지고 있으며, 성과를 달성하기 위해서 학습이 중요하다고 인식하고, 다양한 사례를 비판적으로 검토할 수 있는 개방성을 갖춘 조직이다. 이러한 특성을 가진 팀은 구성원 상호간에 지식을 공유하고 팀에 발생한 문제점들을 해결하기 위해서 함께 성찰하고, 이를 실천해 나가려고 노력할 것이다.

Calantone 외(2002)는 학습지향성이 조직차원에서 새로운 지식을 형성하고 기존 지식을 개선하는 것과 관련이 있으며, 어떤 지식을 조사해야 하는지에 대한 방향성을 제시해 주고, 지식을 해석하고 평가하는 방법, 그리고 공유하는 활동에 영향을 미친다고 하였다. 또한, Mavodo, Chimhanzi와 Stewart(2005)는 학습지향성이 높은 조직은 일반적으로 개인에서 집단으로의 학습전이, 학습몰입, 외부에 대한 개방성, 지식에 대한 몰입 등의 특징이 나타난다고 하였으며, Senge(1990b)는 구체적으로 학습지향성을 언급하지는 않았지만, 팀의 미래 모습에 대한 공유된 비전은 새로운 생각과 행동을 이끌어낼 수 있는 중요한 요소가 된다고 하였다. 그리고 Garvin 외(2008)는 팀원들이 서로 다른 아이디어의 가치를 인식하고, 새로운 시도에

대한 개방된 사고를 가지고 있는 것이 팀 학습을 위한 중요한 요소가 된다고 하였고, Sinkula 외(1997)는 학습몰입이 학습지향성의 가장 핵심적인 요소라고 하면서, 조직의 학습을 증진시킬 수 있는 중요한 요소라고 하였다. 이는 학습이 조직 성과달성을 위해서 중요하지 않다고 생각하고 있는 조직에서 학습이 발생할 가능성이 없다는 것을 의미하며, 이러한 생각은 팀 학습에서도 마찬가지로 적용될 수 있다.

팀 학습지향성과 팀 학습의 관계에 대한 실증적인 연구를 보면, Hirst, Knippenberg와 Zhou(2009)는 팀 학습지향성과 개인이 인식하는 팀 학습이 상관관계( $\gamma=0.18$ ,  $p<0.05$ )가 있음을 제시하였고, 김강호와 나승일(2008)의 연구에서 조직 학습지향성은 집단 학습행동( $\beta=0.564$ ,  $t=7.472$ ), 조직 학습 행동( $\beta=0.519$ ,  $t=4.851$ )에 유의미한 정적효과가 있음을 제시하였다. 이들의 연구는 조직수준의 학습지향성에 관한 연구이지만, 팀 학습지향성도 이와 유사하게 팀 학습에 정적인 직접효과를 가질 것으로 예측할 수 있다.

이와 같이, 팀 학습지향성이 팀 학습에 정적인 직접효과를 미칠 것이라는 연구자들의 주장(Calantone et al., 2002; Garvin et al., 2008; Mavodo et al., 2005; Senge, 1990b; Sinkula et al., 1997)과 팀 학습지향성과 팀 학습의 상관관계(Hirst et al., 2009), 조직 학습지향성이 집단 학습행동 및 조직 학습행동에 미치는 정적 효과(김강호, 나승일, 2008)에 대한 연구결과를 토대로 팀 학습지향성이 팀 학습에 정적인 직접효과를 가질 것으로 예측할 수 있다.

H1-1. 대기업 HRD팀 학습지향성은 팀 학습에 정적인 직접효과를 가질 것이다.

## 2) 팀 신뢰가 팀 학습에 미치는 영향

팀원 간 신뢰는 팀 학습의 기저가 된다. 팀원들이 협력을 하려면, 팀원 간에 신뢰가 형성되어 있어야 위험감수 없이 정보를 서로 공유할 수 있다(Kramer, 1999). 반면에 팀 내에서 신뢰가 부족하여 서로의 전문적인 능력을 믿지 못하고, 서로를 인간적으로 믿지 못한다면 정보의 공유, 성찰적 의사소통 등이 불가능하며, 다른 동료들을 의심하여 중요한 정보를 공유함으로써 그들 스스로를 위험에 놓이고 싶어 하지 않는다.

Cunha와 Louro(2000)는 팀 학습을 이끄는 상황요인으로 피드백, 실수에 대한 토론, 성찰과 실험 등을 제시하면서, 개방적인 분위기와 지원의 중요성을 말하였다. 그들은 팀 학습이 팀



성과에 항상 좋은 영향을 주기 위해서는 첫째, 팀원들이 잘못된 과업수행에 대해 토론하고, 질문을 주고받으며, 실험과 성찰 그리고 외부로 부터의 피드백을 탐구해야 하며, 둘째, 공유된 믿음이 있어야 한다고 하였다. 또한, Edmondson(1999)은 팀 학습에서 신뢰의 일종인 심리적 안정감이 중요하다고 하였는데, 심리적 안정감은 개인이 팀원과의 토론에서 자신의 실수에 대해서 비난받지 않은 것이라는 믿음을 의미한다. 그녀는 가구 공장의 51개 팀에 대한 연구에서 심리적 안정성이 팀 학습에 긍정적인 영향을 주고 있음을 실증하였고, Yang과 Chen(2005)은 팀 학습을 촉진하기 위해서 건강한 팀 학습 분위기가 필요하다고 하였는데, 이 분위기가 바로 심리적 안정성이라고 하였다. 팀이 높은 심리적 안정성을 가지게 되면 개방성이 높아지고, 귀담아 들으려고 하며, 신뢰와 상호간 지원이 높아지고, 변화와 방어 루틴이 줄어들었다고 하였다. 또한, 국내 연구에서 전영옥과 김진모(2009)는 팀 심리적 안정감은 팀 학습에 유의미한 정적인 영향력이 있음을 실증하였다( $\beta=0.301$ ,  $p<0.05$ ).

이와 같이, 팀 신뢰가 팀 학습에 정적인 직접효과를 미칠 것이라는 연구자들의 주장(Cunha & Louro, 2000; Kramer, 1999; Yang & Chen, 2005)과 신뢰의 일종인 팀 심리적 안정감이 팀 학습에 미치는 정적인 효과(전영옥, 김진모, 2009; Edmondson, 1999)에 대한 연구결과를 토대로 팀 신뢰가 팀 학습에 정적인 직접효과를 가질 것으로 예측할 수 있다.

H1-2. 대기업 HRD팀 신뢰는 팀 학습에 정적인 직접효과를 가질 것이다.

## 나. 팀 설계 변인이 팀 학습에 미치는 영향

### 1) 변혁적 리더십이 팀 학습에 미치는 영향

팀에서 지식을 공유하고 성찰하는 활동은 자발적으로 이루어지지 않으며, 팀장은 지식의 공유가 일어날 수 있도록 하는데 중요한 역할을 한다(Srivastava et al., 2006). 변혁적 리더십을 가진 팀장은 구성원들이 최선을 다하도록 격려하고, 실수하거나 자신과 다른 아이디어를 가지고 있다고 비난하지 않으며, 새로운 시도를 격려해 준다. 변혁적 리더십의 지적 자극과 개별적 배려는 학습을 촉진하는 팀장의 주요 행동특성이며(Bass, 1985; Sarin & McDermott, 2003), 코치(coach) 또는 멘토(mentor)로서 역할을 의미한다. 또한, 이러한 리더는 팀원들이 새로운 목표에 끊임없이 도전하도록 하고, 자유롭게 생각하고 의견이나 아이디어를 숨김없이 논의하도록 하며(Norrgrén & Schaller, 1999), 대화에서 다른 팀원들의 비난에 대한 두려움

없이 자신의 의견을 말할 수 있게 하며, 구성원 사이에 커뮤니케이션을 활성화 한다.

리더십과 팀 학습의 관계를 실증한 연구들을 보면, 박주호(2008)는 학교장의 변혁적 리더십과 교사의 학습조직 인식간의 관계에서, 변혁적 리더십의 하위요인인 격려적 동기부여, 지적 자극, 개별적 배려가 팀 학습에 높은 정적 상관(0.54~0.57)을 보였으며, Srivastava 외(2006)는 호텔 매니지먼트 팀을 대상으로 임파워먼트 리더십과 팀 수행의 관계에 팀 효능감과 지식공유가 매개효과를 가지고 있음을 실증하였다. 이들의 연구에서 임파워먼트 리더십은 팀 효능감( $\beta=0.51$ ,  $p<0.05$ )과 지식공유( $\beta=0.41$ ,  $p<0.05$ )에 유의미한 직접효과를 보였고, 팀 효능감과 지식공유는 팀 수행과 긍정적 관련성이 있었다.

또한, Burke 외(2006)는 231개의 논문을 메타분석하여 리더십과 인지된 팀 효과성, 팀 생산성, 팀 학습의 관계를 분석하였다. 이들은 리더십을 과제중심(task-focused)과 사람중심(person-focused)으로 구분하였으며, 사람 중심에 변혁적 리더십, 배려, 임파워먼트, 동기부여적인 특성들을 포함하였으며, 과제중심에 거래적 리더십, 구조 주도, 조직경계관리를 포함하였다. 연구 결과, 사람 중심의 리더십은 팀 학습과 높은 상관관계를 보였으며( $\gamma=0.560$ ), 팀 생산성( $\gamma=0.284$ ), 팀 효과성( $\gamma=0.036$ )과도 상관관계를 보였다. 4가지 리더십 중 변혁적 리더십은 인지된 팀 효과성과 상관관계가 있었으며( $\gamma=0.336$ ,  $p<0.001$ ), 임파워먼트 리더십이 팀 학습의 31%의 설명력을 보여주고 있었다( $\gamma=0.560$ ,  $p<0.001$ ).

이와 같이, 팀장 변혁적 리더십이 팀 학습에 정적인 직접효과를 미칠 것이라는 연구자들의 주장(Bass, 1985; Norrgren & Schaller, 1999; Sarin & McDermott, 2003; Srivastava et al., 2006), 팀장 변혁적 리더십과 팀 학습의 유의미한 상관관계(박주호, 2008), 그리고 임파워먼트 리더십이 팀 학습에 미치는 정적 효과에 대한 실증적 연구결과(Burke et al., 2006; Srivastava et al., 2006)등을 토대로 팀장 변혁적 리더십이 팀 학습에 정적인 직접효과를 가질 것으로 예측할 수 있다.

H2-1. 대기업 HRD팀 팀장 변혁적 리더십은 팀 학습에 정적인 직접효과를 가질 것이다.

## 2) 팀 과업불확실성이 팀 학습에 미치는 영향

팀원들의 상호작용은 과업특성에 영향을 받으며, 과업은 학습을 촉진시키는 중요한 동기 요인이 되고 있다. London과 Sessa(2007)는 과업으로부터의 요구, 협력적으로 일하려는 구성

원들의 의도 및 학습 능력, 집단 구조가 학습을 유발한다고 하였으며, 팀과 같이 서로의 과업이 긴밀한 관련성을 가지고 있는 집단의 경우, 과업특성에 따라 팀원들이 더 원활하게 상호작용하고, 서로 도움을 주고받고, 정보를 공유하려고 노력하게 된다(van den Bossche et al., 2006). 구체적으로, 과업의 특성 중 다양성, 구조화 정도가 팀에서 공유된 인식을 형성하는데 중요한 영향을 미친다는 연구들이 있는데(박오수 외, 2003), 과업 다양성이 높을수록 팀원들은 복잡한 과업을 수행하기 위해서 혼자 업무를 수행하기보다 다른 팀원의 아이디어나 도움을 필요로 하게 되어 팀 학습이 활발하게 이루어지며, 도전적인 업무나 복잡한 상황에 있는 집단은 학습과 적용의 측면에서 구성원들과 함께 일 하는 방법을 잘 이해하게 된다. 또한, Raymond와 Bergeron(1992)은 과업다양성과 자율성이 의사결정 만족에 영향을 미치고, 다양성이 높거나 새로운 과업일수록 지속적인 정보 획득이 필요하게 되고, 복잡한 과업일수록 정보처리능력을 높이고, 더 많은 정보를 획득하려고 노력하게 된다고 하였다.

차중석(2012)은 예상치 못하고 일상적이지 않은 문제를 접하게 되면, 해결책을 찾기 위해서 팀원과 리더 간에 긴밀한 상호작용과 성찰을 통해서 지식과 정보를 주고받고, 신뢰와 믿음을 기반으로 해결방법을 찾아나가게 된다고 하였으며, 문제가 복잡할수록 리더와 팀원 간의 사회적 교환관계의 질(leader member exchange)이 높아진다는 실증적 결과를 제시하였다. 하지만, 과업특성과 구성원의 상호작용이 단순한 선형회귀의 관계가 아니며, U자형 곡선 형태를 띠고 있다는 연구도 있는데, Stewart(2006)는 팀 효과성에 관한 메타분석을 통해서 과업의존성이 매우 높거나 매우 낮은 경우 창의성과 같은 효과성이 높게 나타난다고 하였는데, 이는 과업의존성이 낮은 경우에도 개인의 집중적인 학습을 통해서 창의적인 결과가 나타날 수 있음을 제시하고 있다. 또한, 과업복잡성이 낮은 과업이 높은 과업보다 팀원 간의 협동 활동을 활성화한다는 결과도 있다(남창수, 2006).

이상의 선행연구들을 종합해 보면, 팀 과업불확실성이 팀 학습에 미치는 영향에 대한 실증적 연구결과는 부족하지만, 팀 과업불확실성이 높을수록 팀원들이 더 많은 정보를 필요로 하게 되어, 팀원들과 정보와 아이디어를 교환하고, 팀 학습이 활발하게 이루어질 것이라는 연구자들의 주장(박오수 외, 2003; 차중석, 2012; London & Sessa, 2007; Raymond & Bergeron, 1992; van den Bossche et al., 2006)을 토대로 팀 과업불확실성이 팀 학습에 정적인 직접효과를 가질 것으로 예측하였다.

H2-2. 대기업 HRD팀 과업불확실성은 팀 학습에 정적인 직접효과를 가질 것이다.

### 3) 팀 다양성이 팀 학습에 미치는 영향

일반적으로 개인 학습에서 다양한 정보가 제공되는 것은 학습에 긍정적인 요소가 되며, 내부에서의 활발한 정보교류는 개인의 자기주도 학습능력에 긍정적인 영향을 미친다(정진철, 마상진, 이윤조, 최지원, 안주리, 2011). 이와 마찬가지로, 팀원들의 전공, 경력의 차이에 의해서 제공되는 정보, 아이디어는 팀 학습에 긍정적인 영향을 미칠 수 있다. Williams와 O' Reilly(1998)는 집단의 다양성이 정보·의사결정 이론의 측면에서 다양한 관점과 아이디어를 제공하여 성과에 긍정적인 영향을 준다고 하였는데, 이는 구성원의 비유사성에 의해서 팀에 제공되는 다양한 지식, 스킬, 관점이 문제해결을 위한 시너지역할을 하고 있다는 것을 의미한다.

다양한 지식기반을 가진 팀원이 서로 다른 관점을 가지고 동일한 과업에 접근하게 되면, 과업관련 갈등이 유발되기 쉽지만, 이러한 갈등은 과업 해결을 위해 다양한 관점의 조합과 모든 측면을 고려하는 철저한 검토과정을 가져오게 된다. 이러한 검토과정은 서로의 정보를 교환하고, 성찰적으로 의사소통하며, 새로운 과업수행의 절차와 기준을 함께 적용하는 팀 학습을 포함하고 있다. 다수의 연구자들은 이와 같은 맥락에서 팀 다양성의 긍정적인 효과를 주장하고 있는데, van der Vegt와 Bunderson(2005)은 과업경험과 교육적 배경이 다양한 인력으로 구성되어 있는 팀의 경우, 지식기반 관점의 다양성은 학습을 촉진함으로써 실제 적용가능한 해결책을 찾아낼 뿐 아니라, 혁신적이고 창의적인 아이디어를 생산하게 된다고 하였다. 또한, 다양성이 높은 팀 일수록 정보가 다양하게 이동하고 시각과 관점을 달리하는 정보들을 함께 공유함으로써 창조성을 발휘하게 된다(Zellmer-Bruhn, Maloney, Bhappu, & Salvador, 2008).

하지만, 팀 다양성이 항상 긍정적인 영향을 줄 것이라고 단정적으로 말할 수 없으며, 비유사한 타인에 대한 비호의와 고정관념이 유발하는 부정적 효과로 상쇄될 수 있는데, 유사성·매력 프레임워크는 유사한 타인은 믿을만하고, 의사소통이 쉽다고 가정하고, 반대로, 비유사한 타인에게 대해서는 부정적인 평가를 하는 경향이 있으며, 이는 정서갈등, 관계갈등으로 이어지기 쉽다(Jehn et al., 1997).

한편, 팀 다양성과 팀 학습의 관계에 대한 실증 연구결과를 보면, 김문주(2010)는 국내 제조업, 금융업, 공기업 팀을 대상으로 팀 다양성과 팀 공유감이 팀 성과에 미치는 영향에 대한 연구에서, 과업관련 다양성 중 기능적 배경 다양성과 교육적 배경 다양성이 팀 학습에 유의미한 직접효과가 있음을 실증하였다. 또한, 박지은(2011)은 대기업의 팀 효과성과 팀 다양성 및 팀 학습의 관계에 대한 연구에서 팀 다양성이 팀 학습에 정적인 직접효과를 있음을 실증하였다( $\beta=0.665$ ,  $p<0.001$ ).

이상의 선행연구들을 종합해 보면, 팀 다양성이 팀 학습에 긍정적인 직접효과를 가질 것이라는 연구자들의 주장(van der Vegt & Bunderson, 2005; Williams & O' Reilly, 1998; Zellmer-Bruhn et al., 2008)과 실증적 연구결과(김문주, 2010; 박지은, 2011)를 토대로 팀 다양성이 팀 학습에 정적인 직접효과를 가질 것으로 예측하였다.

H2-3. 대기업 HRD팀 다양성은 팀 학습에 정적인 직접효과를 가질 것이다.

#### 다. 팀 학습지향성의 매개효과

##### 1) 팀장 변혁적 리더십과 팀 학습의 관계에서 팀 학습지향성의 매개효과

다수의 연구자들은 팀장 변혁적 리더십이 팀 학습에 영향을 미칠 것이라고 주장하고 있다(박주호, 2008; Burke et al., 2006; Sarin & McDermott, 2003; Srivastava et al., 2006). 변혁적 리더십을 가진 팀장은 팀원들이 도전적인 목표를 세우고, 이를 달성하기 위해서 노력하도록 동기부여 하는 특징을 가지고 있기 때문에 팀 학습을 활성화할 것으로 예측할 수 있다. 하지만, 변혁적 리더십은 주로 팀장과 팀원의 1:1 관계에 영향을 미치며, 직접적으로 팀 학습을 유발하는 변인이라고 보기에 부족한 측면이 있다. 예를 들면, 팀장이 변혁적 리더십을 발휘해서 팀원들이 도전적인 목표를 세우고, 이를 달성하기 위해서 노력하는 상황이라도 팀원 간 관계가 매우 경쟁적이라면 자신의 성과를 위해서 개인 학습에 몰입하지만 팀 학습으로 이어지지 않을 것이다.

한편, 팀장 변혁적 리더십과 팀 학습지향성의 관계를 살펴보면, Pedler 외(1991)은 구성원들이 하나의 비전을 공유하도록 하고, 이를 실현가능하도록 하기위해서 리더 역할의 중요성을 강조하였고, Senge(1990b)는 리더의 설계자, 선생의 역할을 제시하였는데, 설계자는 구성원들이 믿고 따를 수 있는 목적, 비전, 핵심가치 등을 제시하고, 의사결정에 반영되도록 전략, 구조 등을 설계하는 역할을 의미하고, 선생의 역할은 구성원들에게 올바른 관점과 통찰력을 갖도록 하는 역할을 의미한다. 이렇듯, 팀장의 변혁적 리더십은 팀원들이 자신과 팀의 비전을 공유함으로써 팀의 목표를 공유하게 하고, 개방적인 사고와 학습의 중요성을 인식하게 한다. 변혁적 리더십이 팀 학습지향성에 미치는 영향에 대한 실증연구들을 보면, 박영배와 박형권(2003)은 변혁적 리더십과 학습지향성이 밀접한 상관관계가 있다는 연구결과를 제시하였고( $r=0.824$ ,  $p<0.01$ ), Coad와 Berry(1998)의 연구에서 변혁적 리더십의 하위요소인 개인적 고

려( $\gamma=0.42$ ), 지적 자극( $\gamma=0.35$ ), 격려적 동기부여( $\gamma=0.42$ ), 이상적 영향( $\gamma=0.33$ )이 개인 학습지향성과 상관관계가 있음을 제시하였다.

이러한 관계로부터, 팀장 변혁적 리더십과 팀 학습의 관계에서 팀 학습지향성의 매개효과를 살펴보면, 변혁적 리더십을 갖춘 리더가 팀원들이 자신의 미래에 대한 비전을 갖고, 목표를 수립하도록 지원하면, 팀원들도 서로의 비전과 팀의 비전 및 목표를 공유하게 되어 팀 학습의 방향성이 명확해진다. 또한, 기존의 업무수행 방식이 아닌 새로운 업무방식에 도전하도록 독려하는 과정에서 팀원들의 개방성이 향상된다. 팀장 변혁적 리더십에 의해서 형성된 팀 학습지향성은 팀 학습의 방향성을 명확하게 설정해 주고, 팀 학습 상황에서 기존의 과업수행 방식과 다양한 의견들을 개방적으로 검토하게 하여 정보의 교환, 성찰적 의사소통, 실험적 시도와 지식 성문화가 가능해지도록 한다.

변혁적 리더십과 팀 학습의 관계에서 팀 학습지향성의 매개효과에 대한 실증적 연구는 매우 부족하다. 하지만, 팀장 변혁적 리더십이 팀 학습지향성에 긍정적인 영향을 미치고(박영배, 박형권, 2003; Coad & Berry, 1998; Pedler et al., 1991; Senge, 1990b), 팀 학습지향성이 팀 학습에 긍정적인 영향을 미치고 있다는 선행연구(Calantone et al., 2002; Garvin et al., 2008; Hirst et al., 2009; Mavodo et al., 2005; Sinkula et al., 1997)로부터 팀 학습지향성의 매개효과를 예측할 수 있다.

H3-1. 대기업 HRD팀 학습지향성은 팀장 변혁적 리더십과 팀 학습의 관계에서 매개효과를 가질 것이다.

## 2) 팀 과업불확실성과 팀 학습의 관계에서 팀 학습지향성의 매개효과

팀 과업불확실성은 문제해결과 관련이 있고, 정형화되어 있지 않고 다양한 기능을 수행해야 하는 특징을 가지고 있기 때문에 팀원들은 과업수행을 위해서 많은 정보와 다른 팀원들의 도움이 필요하게 된다. 높은 과업불확실성은 팀원 간에 정보를 공유하고, 성찰적인 의사소통을 유발할 가능성이 높지만, 팀 학습으로 이어지기 위해서는 이를 매개하는 변인이 필요하다.

Sinkula 외(1997)는 팀 학습지향성이 조직에 스며들게 하기위해서 학습이 필요하도록 하는 환경을 조성해 줄 필요가 있음을 강조하였는데, 과업불확실성이 높은 팀은 더 많은 정보를 필요로 하게 되면서 이러한 환경이 조성된다. 과업불확실성은 팀원들이 상호작용하는 맥락에서도 영향을 미치는데, 공동의 목표를 위해서 과업을 수행하는 과정에서 발생하는 갈등과 토론의

상황은 구성원들을 더 개방적인 사고로 임할 수 있도록 영향을 미친다(Knapp, 2010).

팀 과업불확실성과 팀 학습의 관계에서 팀 학습지향성의 매개효과를 구체적으로 정리해 보면, 불확실성이 높은 과업을 수행하게 되면, 팀원들은 예상하지 못하고 일상적이지 않은 문제를 접하게 되고, 해결책을 쉽게 찾지 못하는 상황에서 서로 활발한 상호작용을 통해 지식과 정보를 주고받게 되고, 정보획득을 위해서 팀원들과 의사소통을 하면서 팀의 목표를 명확하게 인식하게 되고, 다양한 생각에 대한 토론의 과정에서 개방성이 형성된다. 공유된 목표는 성과향상을 위해서 어떤 지식을 조사해야 하는지 방향성을 제시해 주고, 지식의 해석, 평가에 영향을 미치고(Calantone et al., 2002), 개방성은 팀 학습을 활성화하는 중요한 요소가 된다(Garvin et al., 2008).

학습지향성은 주로 개인수준에서 연구되어 왔으며, 팀 학습지향성은 최근에 연구되고 있고, 팀 학습 연구가 주로 팀 설계 변인보다는 팀 사회심리 변인에 초점을 맞추고 있기 때문에 팀 과업불확실성과 팀 학습의 관계에서 팀 학습지향성의 매개효과에 대한 실증연구는 부족한 상황이다. 하지만, 팀 과업불확실성이 팀 학습지향성에 영향을 준다는 선행연구(Knapp, 2010; Sinkula et al., 1997)와 팀 학습지향성이 팀 학습에 영향을 준다는 선행연구(Calantone et al., 2002; Garvin et al., 2008; Hirst et al., 2009; Mavodo et al., 2005; Sinkula et al., 1997)로부터 팀 학습지향성의 매개효과를 예측할 수 있다.

H3-2. 대기업 HRD팀 학습지향성은 팀 과업불확실성과 팀 학습의 관계에서 매개효과를 가질 것이다.

### 3) 팀 다양성과 팀 학습의 관계에서 팀 학습지향성의 매개효과

팀 다양성과 성과의 관계를 명확하게 이해하기 위해서는 그 사이를 매개 또는 조절하는 변인을 연구할 필요가 있다. Lawrence(1997)는 다양성이 성과에 미치는 영향의 차이를 만드는 메커니즘을 “black box” 라고 명명하면서, 다양성과 성과 사이를 매개하는 팀 프로세스 구명의 필요성을 주장하였는데, 여기서 팀 프로세스는 다양성의 효과가 긍정적인 측면에서 발휘될 수 있도록 하는 팀원들 사이의 상호의존적인 활동을 의미한다.

이와 유사한 관점에서 팀 다양성과 팀 학습의 관계에서 매개변인 연구의 필요성을 설명할 수 있다. 다양성은 상자 밖 사고(Leonard & Swap, 1999), 정보의 가용성 확대(Williams & O' Reilly, 1998) 측면에서 새로운 정보와 아이디어를 제공해 주는 긍정적인 효과를 가지고

있지만, 팀원 간의 지식공유와 성찰적 의사소통으로 이어지기 위해서는 팀 학습의 필요성을 인식하게 하는 변인의 매개효과가 필요하며, 그 중에 하나가 팀 학습지향성이다.

Sinkula 외(1997)는 팀원들이 기존의 일상 업무, 기본가정, 신념에 대해서 질문하는 과정이 개방성을 향상시키는 첫 번째 단계라고 하였는데, 다른 팀원들로부터 제공되는 다양한 정보는 팀원들의 개방성을 향상시킬 수 있으며, 다양한 구성원을 가지고 있는 팀은 개방적인 문화를 가지고 있을 가능성이 높다. Slater와 Narver(1994)는 정보를 공유하고 활용하는 조직이 더 학습지향적일 것이라고 말하였으며, 박영배와 박형권(2003)은 학습지향성에 영향을 미치는 조직의 특성을 제시하면서 유기적 조직구조를 강조하였고, 이를 진단하기 위한 문항으로 의사소통의 분권화 정도, 유연성, 변화수용 정도, 협력정도로 유기적 조직구조를 측정하였다. 이는 다양한 생각과 학습을 촉진하기 위해서는 집권적이고, 기계적인 구조보다는 구성원들이 다양하게 자신의 정보를 공유할 수 있는 환경이 필요함을 말하고 있으며, 이러한 측면에서 정보 다양성이 팀에 주는 효과와 유사하다고 할 수 있다. 이러한 관계를 종합해 보면, 팀원들은 상호의존적으로 업무를 수행하는 상황에 있으며, 지속적으로 서로 의사소통하고 서로의 관계를 유익하게 유지하기 위해서 노력하게 된다. 다른 팀원들이 자신을 보완할 수 있는 다양한 정보를 보유하고 있을수록 지속적인 의사소통의 결과로 타인에게 도움을 받은 경험이 쌓이면서 다양한 의견에 대한 개방성, 학습의 중요성에 대한 인식이 높아지게 되고, 이렇게 형성된 학습지향성은 팀 학습을 향상시키는 요인이 된다.

팀 다양성과 팀 학습의 관계를 매개하는 팀 학습지향성에 관한 실증적인 연구 결과는 부족하지만, 팀 다양성이 팀 학습지향성에 영향을 미칠 것이라는 선행연구(박영배, 박형권, 2003; Sinkula et al., 1997; Slater & Narver, 1994)와 팀 학습지향성이 팀 학습에 영향을 미칠 것이라는 선행연구(Calantone et al., 2002; Garvin et al., 2008; Hirst et al., 2009; Mavodo et al., 2005; Sinkula et al., 1997)로부터 팀 학습지향성의 매개효과를 예측할 수 있다.

H3-3. 대기업 HRD팀 학습지향성은 팀 다양성과 팀 학습의 관계에서 매개효과를 가질 것이다.

#### 4) 팀 신뢰와 팀 학습의 관계에서 팀 학습지향성의 매개효과

팀 신뢰는 팀원들이 자유롭게 토론하고, 성찰하는 과정에서 심리적인 안정감을 가지고 학습할 수 있도록 하는 중요한 요인이다(Kramer, 1999). 일부 선행연구에서 팀 신뢰가 팀 학습에



긍정적인 영향을 미치고 있다는 결과들이 나타나고 있지만(전영옥, 김진모, 2009; Edmondson, 1999), 팀원들이 서로 신뢰하고 있다고 해서 반드시 팀 학습이 발생한다고 할 수는 없다. 근본적으로 팀 신뢰는 구성원과의 관계에서 위험을 감수할 수 있는 믿음을 의미하며, 다양한 성과에 중요한 영향을 미치고 있지만(Mayer, Davis, & Schoorman, 1995), 위험을 감수한다는 것이 팀 학습을 활성화한다는 것을 의미하지는 않는다.

선행연구에서는 팀 학습지향성을 향상시키기 위해서는 팀원 간 신뢰가 필요하다고 주장하고 있다. Bunderson과 Sutcliffe(2003)는 개인의 목적 지향성이 비교적 일관되게 보이는 고유한 특성이지만 상황요인에 의해 영향을 받고 있다고 하면서 목적에 대한 암시, 바람직한 행동에 대한 강조, 보상뿐만 아니라 업무 특성, 신뢰, 사회적 노출이 그러한 상황요인에 해당한다고 하였다. 또한, Sinkula 외(1997)와 Garvin(1993)은 조직 학습지향성을 향상시키기 위해서는 현재 조직이 가지고 있는 일상 업무방식, 기본적인 가정들, 신념에 대해서 의문을 품고 서로 토론하는 과정이 필요하다고 하였는데, 팀에서 이러한 성찰적 의사소통이 가능하게 하는 것이 Edmondson(1999)이 제시한 심리적 안정감이다. 심리적 안정감은 신뢰의 일종으로 정의적 신뢰와 인지적 신뢰가 토론 상황에서 발휘되는 모습이라고 할 수 있다. 이러한 관계를 종합해 보면, 팀원들에 대한 정의적 신뢰와 인지적 신뢰가 높으면 팀원들은 심리적 부담 없이 적극적으로 팀 토론에 참여하게 되고, 활발한 토론을 통해서 팀원들의 개방성이 향상되고, 팀 학습의 중요성을 인식하게 된다. 또한 팀원 간의 활발한 토론은 팀의 목표와 자신들의 목표를 공유하게 해주며, 팀과 서로의 목표를 이해하는데 도움을 주게 된다. 이렇게 형성된 팀 학습지향성은 팀 학습에 긍정적인 영향을 미치게 된다.

팀 신뢰와 팀 학습의 관계에서 팀 학습지향성의 매개효과를 실증한 연구는 부족하지만, 팀 신뢰가 팀 학습지향성에 미치는 영향(Bunderson & Sutcliffe, 2003; Garvin, 1993; Sinkula et al., 1997)과 팀 학습지향성이 팀 학습에 미치는 영향(Calantone et al., 2002; Garvin et al., 2008; Hirst et al., 2009; Mavodo et al., 2005; Sinkula et al., 1997)으로부터 팀 학습지향성의 매개효과를 예측할 수 있다.

H4. 대기업 HRD팀 학습지향성은 팀 신뢰와 팀 학습의 관계에서 매개효과를 가질 것이다.

## 라. 팀 신뢰의 매개 및 조절효과

### 1) 팀장 변혁적 리더십과 팀 학습의 관계에서 팀 신뢰의 매개효과

팀장 변혁적 리더십과 팀 학습의 관계에서 팀 신뢰의 매개효과는 일부 연구에서 이를 뒷받침하는 실증연구가 제시되고 있다. 먼저 매개관계를 정리해 보면, 변혁적 리더십을 가진 팀장은 팀원들의 개별 욕망과 역량을 이해하고, 그에 맞게 대우하면서 자신의 목표를 달성하기 위해서 최선을 다하도록 독려하며, 이러한 모습은 팀원들에게는 자신들을 인정하고, 신뢰해 주는 리더의 모습으로 인식된다. 팀장이 구성원들에게 보이는 신뢰는 팀원 간에 신뢰형성에 영향을 미치고(Lau & Liden, 2008), 자신과 동료들에 대한 가치를 인정하게 된다(Sarin & McDermott, 2003). 팀원 간에 신뢰가 형성되면, 과업수행을 개선하기 위해서 팀원들과 토론을 하는 과정에 부담 없이 참여하게 되어 팀 학습이 활발하게 이루어진다(Cunha & Louro, 2000; Kramer, 1999; Yang & Chen, 2005). 만약, 다른 팀원들의 전문 역량에 대하여 신뢰를 하지 못한다면 자신의 실수를 팀원들이 강하게 비판할 수 있다고 생각되는 상황에서는 활발한 지식공유와 성찰적 의사소통이 불가능하다. 결국, 팀장의 변혁적 리더십에 의해서 형성된 신뢰에 의해서 팀 학습이 활발하게 이루어지게 된다.

실증연구들을 보면, Edmondson(1999)의 연구에서 심리적 안정감은 팀장의 코칭 리더십과 팀 학습의 관계를 매개하고 있었다. 또한, 프로젝트팀의 학습에 영향을 미치는 요인에 대한 연구(전영욱, 김진모 2009)에서 프로세스 구조화, 목적 구조화, 개인적 배려, 지적 자극의 특성을 가진 리더십이 팀 학습에 미치는 직접효과가 0.436, 간접효과가 0.367이었으며, 간접효과는 통계적으로 유의미했다. 또한, 리더십이 팀의 심리적 안전을 통해 간접적으로 팀 학습에 미치는 영향은 0.224로 나타나 팀 심리적 안전이 매개변수임을 실증하였다.

이상의 선행연구들을 종합해 보면, 팀장 변혁적 리더십이 팀 신뢰에 정적인 직접효과를 가질 것이라는 주장(Lau & Liden, 2008; Sarin & McDermott, 2003)과 팀 신뢰가 팀 학습에 직접효과를 가질 것이라는 주장(Cunha & Louro, 2000; Kramer, 1999; Yang & Chen, 2005), 그리고 팀 신뢰의 일종인 팀 심리적 안정감이 팀장 변혁적 리더십과 팀 학습을 매개한다는 실증적 연구결과(전영욱, 김진모 2009; Edmondson, 1999)를 토대로 팀장 변혁적 리더십과 팀 학습의 관계에서 팀 신뢰가 매개효과를 가질 것으로 예측하였다.

H5. 대기업 HRD팀 신뢰는 팀장 변혁적 리더십과 팀 학습의 관계에서 매개효과를 가질 것이다.

## 2) 팀 과업불확실성과 팀 학습의 관계에서 팀 신뢰의 조절효과

과업불확실성은 의사결정이나 문제해결 과정에서 지식과 정보의 부족을 야기하는 특성을 가지고 있어서, 과업불확실성이 높을수록 예상하지 못한 비일상적인 문제를 해결하기 위해서 팀원과 빈번한 상호작용을 통해 지식과 정보를 주고받게 된다. 하지만 팀원 간의 상호작용이 긍정적인 방향으로 이루어지기 위해서는 빈번한 상호작용을 활성화시켜주는 신뢰가 필요하다.

선행연구에서는 신뢰를 직무갈등과 관계갈등을 조절하는 변인으로 연구하고 있다. 직무상 발생하는 갈등은 팀원 간 의도나 행태에 대한 부정적인 생각을 유발하여 부정적인 관계갈등을 유발하게 되는데, 이러한 관계를 약화시키는 역할로 신뢰의 조절효과가 연구되고 있다(안성익, 2011). 신뢰의 조절효과는 팀 과업불확실성과 팀 학습의 관계에서도 유사하게 적용될 수 있다. 팀 신뢰는 직무에서 발생하는 정보(관점, 생각, 견해 등)를 해석할 때 중요한 역할을 하고 있는데(Parayitam & Dooley, 2007), 팀 신뢰가 낮은 경우에는 팀원들로부터 제공되는 다양한 의견을 순수하게 받아들이지 않고, 부정적으로 해석하여 직무상 갈등이 발생하여 팀 학습이 활성화 될 수 없다. 김호정(2009)은 신뢰가 높을 때는 상대방이 제공하는 다양한 정보의 내용과 의미에 관심을 집중시켜 의사결정의 질을 향상시킬 수 있지만, 신뢰가 낮은 경우에는 상대방이 제공하는 정보의 의도나 동기에 초점을 두어 상대방의 정보를 활용한 대안의 탐색과 정보 처리가 소홀해짐으로써 의사결정의 질을 떨어뜨린다고 하였다.

이상의 선행연구들을 종합해 보면, 팀 신뢰가 팀 과업불확실성과 팀 학습의 관계에서 조절효과를 가질 것이라는 실증연구는 부족하지만, 과업불확실성에 의해서 정보의 필요성이 요구되고, 이를 해소하기 위해서 팀원들과 정보를 교환하고, 성찰적인 의사소통을하게 되는데 이를 활성화하기 위해서는 팀 신뢰가 필요하다는 것을 알 수 있다. 팀 신뢰가 높은 경우에는 토론, 성찰적 의사소통을 통해서 제공되는 정보를 긍정적으로 받아들이지만, 팀 신뢰가 낮은 경우에는 이를 의심하고, 부정적으로 받아들이게 된다(김호정, 2009; 안성익, 2011; Parayitam & Dooley, 2007). 이러한 관계에 따라 팀 신뢰가 팀 과업불확실성과 팀 학습의 관계에서 조절효과를 가질 것으로 예측하였다.

H6-1. 대기업 HRD팀 신뢰는 팀 과업불확실성과 팀 학습의 관계에서 조절효과를 가질 것이다.

### 3) 팀 다양성과 팀 학습의 관계에서 팀 신뢰의 조절효과

팀 다양성은 팀원이 제공하는 지식과 관점의 차이를 의미하며, 이러한 차이는 전공, 업무경험, 경력의 차이에 의해서 발생한다. 팀 다양성이 팀 학습에 미치는 긍정적인 영향력은 다양한 정보와 아이디어를 제공하여 문제해결에서 시너지 역할을 할 수 있다는 측면이다(Williams & O' Reilly, 1998). 하지만, 이러한 효과는 항상 긍정적이지 않으며, 자신과 다른 타인을 부정적으로 평가하여 정서갈등, 관계갈등으로 이어질 수 있다(Jehn et al., 1997). 다양성이 높은 팀은 관점과 방법론의 차이 등으로 인하여 구성원간 갈등이 높아질 수도 있는데, Zellmer-Bruhn 외(2008)는 전공 다양성이 높을수록 팀 내 정보공유가 활성화 될 것이기도 하지만 동시에 구성원간 갈등이 높아질 것이라고 하였다.

팀 다양성이 제공하는 관점의 차이가 팀원들에게 긍정적으로 받아들여지기 위해서는 관점의 차이에 의해서 발생하는 부정적인 측면을 극복할 수 있는 전제조건이 필요하며, 그러한 전제조건으로 팀 신뢰를 고려해 볼 수 있다. van der Vegt와 Bunderson(2005)은 다양성의 부작용을 극복할 수 있는 조건으로서 팀 고유의 높은 집단적 일체감(collective team identification)이 필요하다고 하였는데, 여기서 집단적 일체감은 자신이 팀에 소속되어 있다고 느끼는 정도, 팀의 문제를 자신의 문제로 생각하는 정도를 의미한다. 집단적 일체감은 팀 신뢰와 다른 개념이지만 팀 신뢰가 없이 집단적 일체감이 형성될 수 없기 때문에 관련이 있다고 할 수 있다. 또한, 안성익(2011)은 직무상 발생하는 갈등이 관계갈등으로 전이되는 것을 억제하는 역할로 팀 신뢰의 조절효과가 연구되고 있다고 하였는데, 이는 전공, 업무경험, 경력이 다른 동료로부터 제공되는 다양한 관점이 유사함을 선호하는 팀원들에 의해서 부정적으로 영향을 미쳐서 과업갈등이 발생하고, 상호간 정보 제공과 성찰적 의사소통을 저해할 수 있는데 이를 감소시키는 변인으로 팀 신뢰의 조절효과를 고려할 수 있다는 것으로 이해할 수 있다.

이상의 선행연구들을 종합해 보면, 팀 신뢰가 팀 다양성과 팀 학습의 관계에서 조절효과를 가질 것이라는 실증연구는 부족하지만, 팀 다양성에 의해서 발생하는 지식과 관점의 차이를 긍정적으로 바라보고, 다양한 정보와 아이디어를 수용하기 위해서는 팀 신뢰의 조절효과가 필요하다는 선행연구의 주장(안성익, 2011; van der Vegt & Bunderson, 2005)을 근거로 팀 신뢰가 팀 다양성과 팀 학습의 관계에서 조절효과를 가질 것으로 예측하였다.

H6-2. 대기업 HRD팀 신뢰는 팀 다양성과 팀 학습의 관계에서 조절효과를 가질 것이다.

이상에서 살펴본 변인간의 관계를 종합하면 <표 II-2>와 같다.

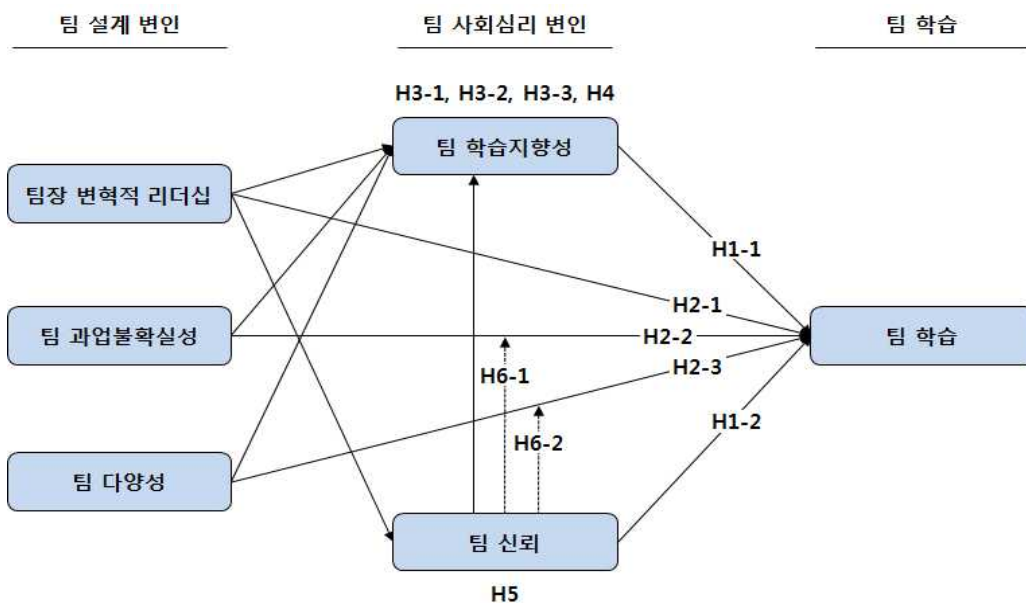
<표 II-2> 팀 학습과 팀 사회심리 및 설계 변인 관계 종합

가설		주요 선행연구
H1	팀 학습지향성 → 팀 학습	김강호, 나승일(2008), Calantone et al.(2002), Garvin et al.(2008), Hirst et al.(2009), Mavodo et al.(2005), Senge(1990b), Sinkula et al.(1997)
	팀 신뢰 → 팀 학습	전영옥, 김진모(2009), Cunha & Louro(2000), Edmondson(1999), Kramer(1999), Yang & Chen(2005)
H2	팀장 변혁적 리더십 → 팀 학습	박주호(2008), Bass(1985), Burke et al.(2006), Norrgren & Schaller(1999), Sarin & McDermott(2003), Srivastava et al.(2006)
	팀 과업불확실성 → 팀 학습	박오수 외(2003), 차종석(2012), London & Sessa(2007), Raymond & Bergeron(1992), van den Bossche et al.(2006)
	팀 다양성 → 팀 학습	김문주(2010), 박지원(2011), van der Vegt & Bunderson(2005), Williams & O' Reilly(1998), Zellmer-Bruhn et al.(2008)
H3	팀장 변혁적 리더십 → 팀 학습지향성 → 팀 학습	박영배, 박형권(2003), Calantone et al.(2002), Coad & Berry(1998), Garvin et al.(2008), Hirst et al.(2009), Mavodo et al.(2005), Pedler et al.(1991), Senge(1990b), Sinkula et al.(1997)
	팀 과업불확실성 → 팀 학습지향성 → 팀 학습	Calantone et al.(2002), Garvin et al.(2008), Hirst et al.(2009), Knapp(2010), Mavodo et al.(2005), Sinkula et al.(1997)
	팀 다양성 → 팀 학습지향성 → 팀 학습	박영배, 박형권(2003), Calantone et al.(2002), Garvin et al.(2008), Hirst et al.(2009), Mavodo et al.(2005), Sinkula et al.(1997), Slater & Narver(1994)
H4	팀 신뢰 → 팀 학습지향성 → 팀 학습	Bunderson & Sutcliffe(2003), Calantone et al.(2002), Garvin(1993), Garvin et al.(2008), Hirst et al.(2009), Mavodo et al.(2005), Sinkula et al.(1997)
H5	팀장 변혁적 리더십 → 팀 신뢰 → 팀 학습	전영옥, 김진모(2009), Cunha & Louro(2000), Edmondson(1999), Kramer(1999), Lau & Liden(2008), Sarin & McDermott(2003), Yang & Chen(2005)
H6	팀 신뢰 ↓ 팀 과업불확실성 → 팀 학습	김호정(2009), 안성익(2011), Parayitam & Dooley(2007)
	팀 신뢰 ↓ 팀 다양성 → 팀 학습	안성익(2005), van der Vegt & Bunderson(2005)

### III. 연구 방법

#### 1. 연구 모형

이 연구의 목적은 대기업 HRD팀 사회심리 변인(팀 학습지향성, 팀 신뢰)과 설계 변인(팀장 변혁적 리더십, 팀 과업불확실성, 팀 다양성)이 팀 학습에 미치는 영향을 구명하는 것이다. 변인 간 관계를 구명하기 위해 [그림 III-1]과 같은 연구모형을 설정하였다. 이 연구모형에 따르면, 첫째, 대기업 HRD팀 사회심리 변인(팀 학습지향성, 팀 신뢰)은 팀 학습에 정적인 직접효과를 가질 것이다(H1-1, H1-2). 둘째, 대기업 HRD팀 설계 변인(팀장 변혁적 리더십, 팀 과업불확실성, 팀 다양성)은 팀 학습에 정적인 직접효과를 가질 것이다(H2-1, H2-2, H2-3). 셋째, 대기업 HRD팀 학습지향성은 팀 설계 변인(팀장 변혁적 리더십, 팀 과업불확실성, 팀 다양성)과 팀 학습의 관계에서 매개효과를 가질 것이다(H3-1, H3-2, H3-3). 넷째, 대기업 HRD팀 학습지향성은 팀 신뢰와 팀 학습의 관계에서 매개효과를 가질 것이다(H4). 다섯째, 대기업 HRD팀 신뢰는 팀장 변혁적 리더십과 팀 학습의 관계에서 매개효과를 가질 것이다(H5). 여섯째, 대기업 HRD팀 신뢰는 팀 과업불확실성과 팀 학습, 팀 다양성과 팀 학습의 관계에서 조절효과를 가질 것이다(H6-1, H6-2).



[그림 III-1] 대기업 HRD팀 사회심리 및 설계 변인이 팀 학습에 미치는 영향 모형

## 2. 연구 대상

이 연구의 모집단은 국내 대기업 HRD팀이다. 대기업을 분류하는 기준은 중소기업법에 근거하여 업종별로 상시 근로자 수와 자본 규모를 기준으로 대기업과 중소기업을 구분하는 방법과 공정거래위원회 또는 대한상공회의소에서 지정한 그룹단위의 기업과 계열사 혹은 1,000대 기업 등으로 제한하는 방법 등이 있다(주현미, 2012). 중소기업법에 근거할 경우, 상시근로자수 300인을 기준으로 그 이상을 대기업으로 구분하는데, 이러한 구분은 단순히 인원수를 기준으로 하고 있기 때문에 HRD팀의 특성을 반영하는데 적절하지 못하다. 기업의 HRD 조직은 그룹 연수원이 전체 계열사 교육을 담당하는 경우와 계열사 연수원 또는 계열사 HRD팀이 단일 계열사의 교육을 담당하는 경우가 일반적이기 때문에 개별 기업을 대상으로 연구하기 보다는 그룹과 계열사를 함께 고려하는 것이 적절하다. 따라서 공정거래위원회 또는 대한상공회의소에서 지정하는 그룹단위의 기업과 그 계열사를 대상으로 연구하는 것이 HRD 조직의 특성을 반영할 수 있다. 이 연구에서는 상대적으로 3인 이상(팀원 기준)으로 구성된 HRD팀을 운영할 가능성이 높은 60대 그룹(2012년 기준 공정거래위원회에서 제시한 상호출자제한 자산 5조 이상 그룹 현황자료)의 HRD팀을 모집단으로 선정하였으며, 그룹 및 계열사 현황은 <표 III-1>과 같다.

이 연구에서 분석 대상은 팀이며, 구체적으로 국내 대기업 HRD팀을 대상으로 한다. 국내 기업에서 팀은 부·과형, 소그룹(파트)형으로 많이 운영하고 있는데(박원우, 2006), 소그룹(파트)의 경우에는 1명의 관리자와 팀원이 존재하는 구조이어서 역할 측면에서 팀장과 팀원이 명확히 구분되지만, 부·과형의 경우에는 팀 내에 하위조직이 존재하고 있으며, 하위조직마다 리더가 있어서 팀장의 역할을 하는 관리자가 두 계층으로 분리되어 역할측면에서 팀장이 명확하지 않다. 이 연구의 대상이 되는 HRD팀도 이와 같은 유형을 띠고 있어서 교육팀이라는 명칭을 가지고 있어도 단일팀(한 명의 팀장과 팀원)으로 구성된 경우가 있으며, 교육팀 내 다수의 하위조직(예를 들면, 직무교육파트, 계층교육파트)이 나누어져 있는 경우가 있다. 후자 형태의 교육팀에서 각 하위조직은 목표가 존재하고, 실질적인 업무가 하위조직 단위로 실행되어지며, 구성원들은 하위조직 리더에 영향을 받게 된다. 부·과형 팀에 존재하는 하위조직인 소그룹(파트, 그룹, 담당)은 팀이라는 공식명칭을 사용하고 있지는 않지만 실질적으로는 팀의 특성을 가지고 있으며, 일부 선행연구에서 그룹, 파트를 팀으로 간주하였다(이준호, 2008; 주현미, 2012). 이 연구에서 HRD팀은 기업에서 개인, 팀, 조직 차원의 성과를 향상시킬 목적으로 개인단위 또는 집단에게 개인개발, 조직개발, 수행관리, 조직개발과 같은 다양한 개입활동을 제공하는 상호 의존적인 3인 이상의 팀원으로 구성된 집합체를 의미하며, 기업 내에서 공식적인 명칭으로 사용되는 팀이라는 용어와 상관없이 공동의 목표 하에 상호작용하며, 과업을 수행하

는 구조화된 조직 단위로 기업 내에서 공식화된 최소한의 기능 집단을 의미하며, 팀 내에 공식적인 파트, 담당, 그룹이 존재하는 경우에 이를 팀으로 간주하였다.

<표 III-1> 60대 그룹 현황

순위	그룹명	계열사수	순위	그룹명	계열사수
1	삼성	81	31	OCI	19
2	한국전력공사	17	32	효성	45
3	한국토지주택공사	4	33	대우건설	15
4	현대자동차	56	34	동국제강	16
5	SK	94	35	현대백화점	35
6	LG	63	36	한국 GM	3
7	롯데	79	37	인천도시공사	3
8	포스코	79	38	코오롱	40
9	현대중공업	24	39	웅진	29
10	GS	73	40	KCC	9
11	한국도로공사	3	41	영풍	23
12	한진	45	42	농협	41
13	한국가스공사	3	43	미래에셋	30
14	한화	53	44	한진중공업	8
15	KT	50	45	인천국제공항공사	2
16	두산	24	46	한진중공업	34
17	STX	26	47	동양	3
18	한국석유공사	2	48	홈플러스	15
19	한국수자원공사	2	49	KT&G	13
20	CJ	84	50	대성	85
21	한국철도공사	10	51	세아	24
22	LS	50	52	서울특별시 도시철도공사	2
23	금호아시아나	25	53	태광	44
24	신세계	19	54	하이트진로	15
25	대우조선해양	19	55	한라	23
26	동부	56	56	교보생명보험	13
27	대림	17	57	한국투자금융	15
28	현대	20	58	태영	40
29	S-Oil	2	59	대한전선	24
30	부영	17	60	한국타이어	15

출처 : 공정거래위원회. (2012). 상호출자제한 기업집단 지정현황. Retrived Oct. 1, 2012, from <http://groupopni.ftc.go.kr/>.

연구대상과 관련하여, 설문 범위를 ‘팀장을 포함하는 팀 전체로 볼 것인가?’ , ‘팀장만을



대상으로 할 것인가?’ , ‘팀원만을 대상으로 할 것인가?’ 를 고려해야 한다. 이 연구에서는 팀원들이 인식하는 팀장의 변혁적 리더십 수준을 측정하고 있으며, 팀장 변혁적 리더십이 팀 학습과 팀 사회심리 변인에 영향을 미치는 팀 설계 변인으로 보고 있기 때문에 팀장을 제외한 팀원을 대상으로 선정하였다. 또한, 이 연구에서 측정하는 변인을 개인 수준이 아니라 팀 수준에서 응답하도록 하기 때문에 팀을 이해하기 위해서 최소한의 근무한 경험을 가지고 있어야 한다. 관련 변인에 정확하게 응답할 수 있는 최소 근무기간과 관련된 합의된 기준은 없으며, 팀원 간의 관계를 파악하기 위해서는 최소한 2~3개월 이상이 필요할 것으로 판단하여 해당 팀 근무이 최소 3개월 이상인 팀원을 대상으로 하였다.

또한, 이 연구에서는 팀원의 개별 응답 값을 평균하여 팀의 값으로 사용하게 되는데 최소 몇 명으로 구성된 팀을 대상으로, 몇 명의 팀원을 설문하는 경우에 팀의 값으로 인정할 수 있느냐를 고려해야 한다. 먼저, 최소 응답수와 관련하여, 팀원 전체가 응답한 경우에 팀의 값으로 인정하는 것이 타당하지만 현실적인 문제로 팀 구성원 모두가 참여한 팀만을 대상으로 연구를 수행하는 것은 매우 어렵다(성양경, 김명인, 2006). 현재까지 팀의 특성을 통계적으로 유의미하게 반영하기 위해서 단위 팀 당 몇 명 이상의 응답을 받아야 하는가에 대한 명백한 기준은 합의된 바가 없으며(주현미, 2012), 대부분의 연구에서는 분석에 사용된 팀의 개수, 팀당 평균 인원만을 제시하고 있다. 일부 연구에서 제시하고 있는 기준들을 살펴보면, 팀 규모와 상관없이 인원수를 기준으로 3명 이상의 구성원이 응답한 결과에 대해서 통계적으로 의미가 있다고 인정하는 연구(Zohar, 2002, 주현미, 2012), 팀원 50%이상 응답한 경우에만 유효한 설문으로 인정하는 경우(박희진, 2008; 박희진, 손영우, 2007; 박희진, 손영우, 2009)가 있다.

다음으로, 팀 학습 연구에 적절한 팀 규모와 관련하여, 선행연구에서는 적절한 팀 규모를 최소 2명이상에서 15명 이하로 보고 있는데(Kuipers & De Witte, 2005), 최소인원을 기준으로 2명으로 구성된 팀은 팀장 1명과 팀원 1명이 존재하여서 팀원을 대상으로 하는 팀 학습 연구에는 부적절하다. 팀 학습 연구에 필요한 최소한의 팀 규모에 대한 명백한 기준은 없지만, 팀 학습을 위해서는 팀원 간 정보공유, 성찰적 의사소통, 실험적 시도, 지식 성문화가 필요한데, 2명의 팀원으로 이루어진 팀에서는 정보공유가 활발하게 이루어질 수 있지만, 지식 성문화의 필요성이 낮기 때문에 팀 학습이 의미를 가질 수 있는 최소한의 팀원수를 3명으로 선정하였다.

이상의 논의를 종합하여, 이 연구의 대상으로 팀원을 기준으로 3명 이상에서 14명 이하로 구성된 HRD팀을 선정하였으며, 팀원 중 최소 2명 이상 그리고 50% 이상이 응답한 경우에 해당 응답 값의 평균을 팀의 값으로 인정하였다.

다음으로 적절한 팀의 개수를 선정하기 위해서는 통계적 기법도 고려해야 한다. 이 연구에서 사용하는 회귀분석의 경우 어느 정도의 표본 수를 필요로 하는가에 대해 일치된 견해는 없다

(주현미, 2012). 일반적으로 표본의 크기가 작아지면 오차변량(error variance)이 커져서 우연적인 효과가 결과에 영향을 주기 때문에 회귀분석 결과를 신뢰할 수 있게 해석하기 위해서는 충분한 사례수가 있어야 하는데, 경험적으로 매개변인 및 조절변인을 포함하여 최소 독립변인의 5배 이상이 되는 표본 수를 확보할 필요가 있다는 견해가 있다(서혜선, 양경숙, 김나영, 김희영, 김미경, 2011; 양병화, 2006). 이 연구의 변인 수를 고려할 때, 독립변인 수가 최대 5개이며, 신뢰할 수 있는 연구결과를 얻기 위해 필요한 최소 표본은 25개 팀 이상이다.

이상의 연구 대상에 대한 논의를 종합하면, 이 연구의 모집단은 60대 그룹 및 계열사에 존재하는 HRD팀으로 국내 대기업 팀에 대한 구체적인 통계자료가 없기 때문에 비확률표집(non-probability sampling) 중 유의표집(purposive sampling)을 사용하여 표본을 추출하였다. 이때 HRD팀은 기업 내에서 공식적인 명칭으로 사용되는 팀이라는 용어와 상관없이 공동의 목표 하에 상호작용하며, 과업을 수행하는 구조화된 조직 단위로 기업 내에서 공식화된 최소한의 기능 집단을 의미하며, HRD팀 내에 직무교육파트, 계층교육파트와 같은 하위 조직이 존재하는 경우 이러한 하위 조직을 팀으로 보았다. 대상 팀은 팀원기준 최소 3명 이상 14명 이하로 구성된 팀을 선정하였으며, 팀원을 대상으로 설문하고, 최소 2명 이상 전체 팀원수의 50% 이상이 응답한 설문결과를 평균하여 팀의 값으로 환산하였다. 이상의 기준으로 60대 그룹 및 계열사에 소속되어 있는 조직구성원 및 관계자를 대상으로 조사 가능한 HRD팀의 수를 파악하였으며, 그 결과 국내 30개 그룹사, 62개 계열사, 103개 팀을 연구대상으로 선정하였다(<표 III-2> 참조).

<표 III-2> 조사대상 선정

(단위 : 개(%))								
그룹사	계열사	HRD팀	그룹사	계열사	HRD팀	그룹사	계열사	HRD팀
A	3	3(2.9)	L	1	1(1.0)	W	1	4(3.9)
B	1	1(1.0)	M	1	1(1.0)	X	1	1(1.0)
C	2	3(2.9)	N	2	3(2.9)	Y	3	5(4.9)
D	3	4(3.9)	O	1	1(1.0)	Z	5	12(11.7)
E	2	4(3.9)	P	5	10(9.7)	AA	1	5(4.9)
F	8	16(15.5)	Q	3	3(2.9)	AB	1	1(1.0)
G	3	4(3.9)	R	1	2(1.9)	AC	1	1(1.0)
H	2	3(2.9)	S	1	1(1.0)	AD	1	1(1.0)
I	2	2(1.9)	T	2	2(1.9)			
J	1	1(1.0)	U	2	5(4.9)			
K	1	2(1.9)	V	1	1(1.0)	30개	62	103(100.0)

### 3. 조사 도구

이 연구에서는 연구의 목적을 달성하기 위한 조사 도구로 질문지를 사용하였으며, 측정도구는 연구자가 선행연구 고찰을 통하여 이 연구에 적합하다고 판단되는 기존 도구의 문항을 추출하여 수정·보완하였다. 조사 도구의 내용이 적합하게 기술되었는지를 검토하기 위하여 HRD 박사학위 소지자 3명, HRD 박사과정 2명, HRD 담당자 3명에게 조사 도구의 내용이 이해하기 쉽게 작성되었는지 검토하였다. 또한, 조사 도구의 타당성 및 신뢰성을 검증하기 위하여 본조사를 실시하기 전 내용 타당도(content validity) 검증, 구인 타당도(construct validity), 신뢰도를 분석하였다. 구체적으로 정리하면 다음과 같다.

첫째, 연구자가 선행연구를 바탕으로 개발한 팀 학습 측정도구의 타당성 검토 조사를 실시하였다. 참여자는 팀(집단) 학습, 조직 학습과 관련된 박사학위 소지자이거나, HRD관련 전공 박사학위 소지자 중 5년 이상 대기업 HRD 근무경력을 갖춘 인력으로 10명을 선정하여, 2013.3.4(월)~3.23(토)까지 2차에 걸친 델파이 조사를 진행하였다.

둘째, 전체 측정 도구가 HRD에 근무하는 담당자들이 이해하기에 적절한지를 확인하기 위해서 안면타당도를 검증하였다. HRD 관련 전공 박사학위 소지자 중 5년 이상 근무경력을 갖춘 인력 3명을 선정하여 2013.4.1(월)~4.3(수)까지 각 문항을 현업 담당자들이 이해하기 어려운 용어가 있는지 확인하였으며 의견을 반영하여 문항을 확정하였다.

셋째, 전체 측정 도구의 예비조사(pilot test)를 통해 타당도와 신뢰도를 확인하고, 해당 구인의 의미를 가장 잘 설명하는 문항을 추출하였다. 예비조사는 2013. 4.4(목)~4.12(금)까지 7일간 진행하였으며, 21개 기업, 42개 HRD팀, 170명에게 설문지를 배포하였으며, 최종분석에는 19개 기업의 37개팀, 141명이 응답한 자료를 분석에 활용하였다. 예비조사에서는 문항의 내적일치도 계수( $\alpha$ )에 의한 신뢰도 분석, 문항-전체 상관에 의한 변별도 분석, 구인타당도 분석을 실시하였다. 신뢰도 분석은 문항 내적일치도 계수( $\alpha$ )를 산출하여 검사도구 전체의 신뢰도 수준을 확인하였으며, 신뢰도 분석의 결과 문항제거를 했을 때 전체 도구의 내적신뢰도 계수( $\alpha$ )를 높이는 문항을 삭제 또는 수정하였다.

본조사 결과는 Amos를 활용하여 확인적 요인분석을 하였으며, 모형적합도 판정을 위해서 절대적합지수, 증분적합지수를 활용하였다. 적합도 판단기준은 <표 III-3>과 같다(배병렬, 2009).

<표 III-3> 확인적 요인분석을 위한 적합도 판단기준

구분		점수	적합도 판단
절대적합지수	카이제곱	0.05이상	적합
	RMSEA	< 0.10	적합
		< 0.05	매우적합
		< 0.01	가장 좋은 적합
	RMR	< 0.08	적합
	GFI	> 0.90	적합
충분적합지수	AGFI	> 0.85	적합
	NFI	> 0.90	적합
	IFI	> 0.90	적합
	CFI	> 0.90	적합

출처 : 배병렬. (2009). AMOS 17.0 구조방정식모델링: 원리와 실제. 서울: 도서출판 청람.

이 연구에서 참고한 선행연구에서는 주로 7점 Likert 척도를 사용하고 있었으며, 이를 반영하여 전체적으로 7점 Likert 척도를 사용하였다. 구체적으로 과업불확실성 관련 선행 척도인 Dean과 Snell(1991), 박혜원과 문형구(2006)의 연구, 팀 신뢰 관련 선행척도인 McAllister(1995), Tsai 외(2012), 박희진(2008)의 연구, 팀 학습지향성 관련 선행 척도인 Laverie 외(2008)의 연구에서 측정 문항은 모두 7점 Likert 척도이었다. 반면에, 팀 학습 도구를 수정·보완하기 위해서 참고한 문헌들은 5점 Likert 척도(Savelsberg et al., 2009; van Offenbeek, 2001; Wong, 2002)와 7점 Likert 척도(Edmondson, 1999; Gibson & Vermeulen, 2003; van der Vegt & Bunderson, 2005)가 혼재되어 있었고, 팀 다양성 관련 선행 척도도 5점 Likert 척도(Campion et al., 1993)와 7점 Likert 척도(이준호, 2008)가 혼재되어 있었다. 그리고, 변혁적 리더십 관련 선행 척도인 Avolio와 Bass(2004)의 도구에서는 5점 Likert 척도를 사용하였다. 이 연구에서 사용된 조사 도구의 원 척도 다수가 7점 Likert 척도이고, 질문지에 다양한 척도의 문항이 있을 시에 발생할 수 있는 응답자들의 혼란을 최소화하기 위해서 전체적으로 7점 Likert 척도를 사용하였으며, 예비조사와 본조사를 통해서 신뢰도와 타당도를 확보하였다.

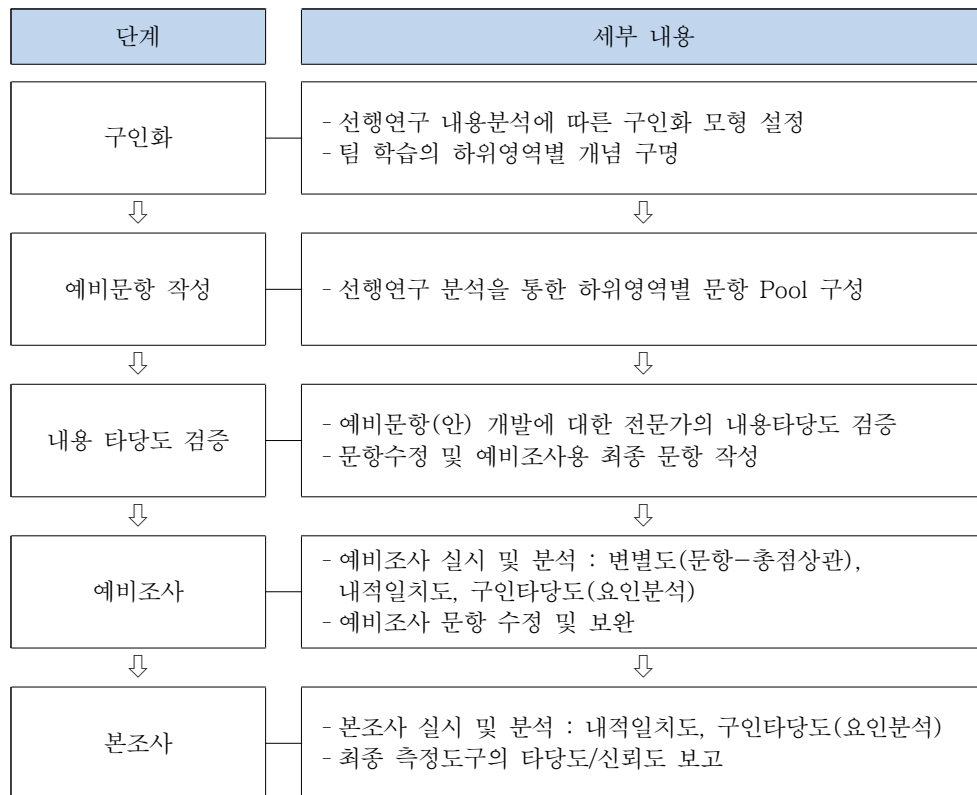
전체 예비조사 도구는 총 76문항이며, 팀 학습 17문항, 팀장 변혁적 리더십 16문항, 팀 다양성 4문항, 팀 과업불확실성 7문항, 팀 신뢰 11문항, 팀 학습지향성 14문항, 그리고 인구통계학적 특성조사 7문항으로 구성되었다. 구체적인 예비조사 도구의 구성은 <표 III-4>와 같다.

<표 III-4> 이 연구에서의 측정도구

측정도구		문항수	문항번호	선행 척도
팀 학습 (17문항)	정보 획득	4	I.1~4	· Dechant et al.(1993) · Edmondson(1999) · Gibson & Vermeulen(2003) · van der Vegt & Bunderson(2005) · van Offenbeek(2001) · Savelsberg et al.(2005) · Wong(2002)
	성찰적 의사소통	5	I.5~9	
	실험적 시도	4	I.10~13	
	지식 성문화	4	I.14~17	
팀장 변혁적 리더십 (16문항)	이상적 영향	4	II.1~4	· Bass & Avolio(1990)
	격려적 동기부여	4	II.5~8	
	지적 자극	4	II.9~12	
	개별적 배려	4	II.13~16	
팀 다양성 (4문항)	팀 다양성	4	III.1~4	· Clark(2001) · 이준호(2008)
팀 과업불확실성 (7문항)	과업불확실성	3	IV.1~3	· Dean & Snell(1991) · 박혜원, 문형구(2006)
	과업다양성	4	IV.4~7	
팀 신뢰 (11문항)	인지적 신뢰	6	V.1~6	· McAllister(1995) · Tsai et al.(2012)
	정의적 신뢰	5	V.7~11	
팀 학습지향성 (14문항)	학습몰입	6	VI.1~6	· Sinkula et al.(1997) · Laverie et al.(2008)
	비전공유	5	VI.7~11	
	개방성	3	VI.12~14	
일반적 사항	일반 사항	7	VII.1~7	
총 문항		76문항		

## 가. 팀 학습

이 연구에서 HRD팀 학습 측정도구는 선행연구를 바탕으로 수정·보완하여 개발하였다. 팀 학습 측정도구의 수정·보완 절차는 [그림 III-2]와 같이 구인화, 예비문항 작성, 내용 타당도 검증, 예비조사 및 본조사 과정으로 진행되었다. 팀 학습에 대한 선행연구 내용분석을 통해서 구인모형과 하위영역을 선정하고, 이에 대한 예비문항을 작성하였다. 작성된 예비문항은 전문가의 내용타당도 검토 결과에 따라 수정하고, 예비조사를 통해 수정 및 보완이 이루어진 후 본 조사에 활용하였다.



[그림 III-2] HRD팀의 학습 측정도구의 수정·보완 절차

### 1) 구인화 및 측정문항 작성

이 연구에서는 팀 학습은 팀의 성과달성, 과업수행 능력 향상, 그리고 환경변화에 적응하기

위해서 필요한 정보를 탐색하고, 성찰적 의사소통을 통해서 기존의 과업수행 방식을 개선하고, 학습한 지식을 실험적으로 적용하고, 부호화하는 일련의 활동을 의미한다. HRD팀에서 팀 학습이 활성화되기 위해서는 4가지 요인들이 모두 활성화되어야 한다.

팀 학습은 선행연구(김문주, 윤정구, 2010; Dechant et al., 1993; Edmondson, 1999; Gibson & Vermeulen, 2003; McCarthy & Garavan, 2008; van Offenbeek, 2001)에서 사용한 측정도구를 토대로 정보 획득, 성찰적 의사소통, 실험적 시도, 지식 성문화의 4가지 요인으로 구인화하였다.

개념적 구인화 모형을 설정한 후 선행연구의 설문문항을 토대로 팀 학습을 측정하기 위한 문항을 작성하였다. 문항은 구인화 모형 설정에 감안되었던 선행연구의 문항을 4개 요인에 따라 분류하고, 유사한 의미를 갖고 있는 문항을 제거하는 방식으로 작성하였다. 하위요인별로 정보획득 5문항, 성찰적 의사소통 5문항, 실험적 시도 4문항, 지식 성문화 5문항으로 총 19개의 문항으로 구성된 팀 학습 측정도구(안)을 개발하였다. 응답양식은 7점 Likert 척도를 활용하여 평정할 수 있도록 설계하였다(<표 III-5> 참조).

<표 III-5> 팀 학습 측정도구 추출에 사용한 선행 척도

측정도구	조작적 정의	문항 번호	측정도구 개발 관련 선행 척도
정보 획득	* 팀 업무에 필요한 정보를 확보하는 정도	5	* Edmondson(1999) : TLS(Team Learning Survey) * Dechant et al.(1993) : TLP(Team Learning Process) * van Offenbeek(2001) : TLA(Team Learning Activities)
성찰적 의사소통	* 토론, 토의를 통해서 새로운 업무방식을 창출하고, 업무 수행수준을 개선하는 정도	5	* Dechant et al.(1993) : TLP * van der Vegt & Bunderson(2005) : TLS (Team Learning Survey) * Wong(2002) : TMS(Team Member Survey)
실험적 시도	* 새로운 지식, 업무방식을 실제로 적용하는 정도	4	* Dechant et al.(1993) : TLP * Savelsberg et al.(2009) : TLS (Team Learning Survey)
지식 성문화	* 학습한 지식, 업무방식을 팀의 공용문서로 저장하고 활용하는 정도	5	* Gibson & Vermeulen(2003) : TLS(Team Learning Survey) * van Offenbeek(2001) : TLA

## 2) 내용 타당도 검증

팀 학습 측정문항의 타당성을 확보하기 위해 팀(집단) 학습, 조직 학습과 관련 된 박사학위 논문 소지자이거나, HRD관련 박사학위 소지자 중 5년 이상 대기업 HRD팀 근무경력을 갖춘 인력으로 10명의 패널을 구성하여 내용타당도를 검증하였다. 이를 위해 CVR(content validity ratio)값을 산출하여 유의수준 0.05에서 패널 수에 따른 임계값을 상회하는지를 검토하였다. 팀 학습 측정을 위한 19개 문항이 대기업 팀원의 맥락에서 측정하는데 부합하는지를 검토하기 위하여 각 문항에 대해 ① 전혀 타당하지 않음 ② 별로 타당하지 않음 ③ 보통 ④ 약간 타당함 ⑤ 매우 타당함으로 구분하여 패널이 응답하도록 하고, 문항진술 및 표현관련 수정 사항이 있다면 빈칸에 의견을 자유롭게 기술하도록 하였다. 10명이 패널일 경우 0.05 유의수준에서 CVR의 임계값은 0.62(Lawshe, 1975)이었다.

1차 패널조사는 2013.3.4.(월)~3.9(토)까지 진행하였으며, 1차 패널 결과 CVR(Content Validity Ratio) 값이 0.2~0.4로 매우 낮은 문항이 9문항 있었다([부록1],[부록3] 참조). 구체적으로 문항을 보면, 첫째, 정보의 획득과 공유 영역에서 ‘5. 업무경험을 공유할 수 있는 기회(자유로운 지식 교환, HRD 소모임 등)를 가지고 있다’, 둘째, 성찰적 의사소통 영역에서 ‘6. 팀원들과 토의를 통해서 HRD 업무에 대한 기존의 관점(생각, 태도)이 적절한지 다시한 번 생각해 본다’, ‘10. 팀원들과 업무에 대한 토의의 결과로 업무 수행방식이 종종 변화하고 있다’, 셋째, 실험적 시도 영역에서 ‘11. 팀원들과 함께 새로운 교육과정 개발, 평가 방식을 테스트할 계획을 수립한다’, ‘13. 팀원들과 협력해서 새로운 업무방식을 시도해 본다’, ‘14. 새로운 HRD 방법론이 소개되면 이를 먼저 실행해 본다’, 넷째, 지식 성문화 영역의 ‘16. 팀원들과 공유한 좋은 아이디어를 별도로 문서화한다’, ‘17. 내/외부 미팅내용을 회의록의 형태로 공유한다’, ‘18. 팀원들과 공유한 HRD 자료(우수사례, 참고자료 등)를 별도로 문서화 한다’ 등 이었다.

1차 패널에서 응답자들이 제시한 문항수정 요청 사항을 반영하여 도구를 수정하였다. 첫째, 하위요인과 관련하여 ‘정보 획득과 공유’가 2가지 의미를 포함하고 있으며, 토론과 토의를 통해서 지식의 공유와 성찰적 의사소통이 동시에 이루어지기 때문에 이를 구분하는 것이 모호하다는 의견에 따라 ‘정보 획득’으로 수정하였으며, 그에 따라 정보 공유를 의미하는 ‘4. 새로운 정보를 습득하면 팀원들과 공유한다’와 ‘5. 업무경험을 공유할 수 있는 기회(자유로운 지식 교환, HRD 소모임 등)를 가지고 있다’ 문항을 삭제하였다. 1차 델파이에서 두 문항의 CVR 값은 각각 0.60과 0.20이었다.

둘째, 문항이 서로 중복된다는 피드백이 다수 발생한 문항은 통합 또는 삭제하였다. 문항중



복이 지적된 8번 문항, 9번 문항은 통합하여 기술하는 방식으로 수정하였는데, 8번 문항이 관점, 9번 문항이 지식을 묻고 있는 질문이기 때문에 ‘관점·지식·업무방식’이라는 용어로 통합하여 한 개 문항으로 수정하였다. 또한, ‘16. 팀원들과 공유한 좋은 아이디어를 별도로 문서화 한다’는 문항은 지식 성문화 영역의 다른 문항들과 중복되고 있다는 다수의 피드백에 따라 삭제하였다.

셋째, 하위 영역에 따라 추가되어야 할 문항에 대한 피드백을 반영하여 일부 문항들을 추가하였다. 정보의 획득 영역에서 전략적 HRD 측면에서 핵심 이해관계자들을 통한 정보 획득이 중요하다는 의견에 따라 ‘우리 팀원들은 내·외부 핵심이해관계자들(유관 팀 관리자, 내·외부 전문가 외)과의 미팅을 통해서 업무와 관련된 중요한 정보를 수집한다’는 문항을 추가하였으며, 성찰적 의사소통이 원활하기 이루어지기 위해서 토론 시 구성원들의 참여가 확보되어야 하고, 현재 업무에 대한 지속적인 개선 노력이 필요하다는 피드백과 선행연구의 도구를 참고하여 ‘우리 팀에서는 의견교환, 토의의 자리에서 자신의 의견을 자유롭게 표현할 수 있는 기회가 주어진다’, ‘우리 팀원들은 정기적으로 현재 우리 팀이 수행하고 있는 업무의 수행수준을 확인하고, 이를 개선하고자 서로의 의견을 교환하고 토의한다’는 문항을 추가하였다.

전체문항은 1차 델파이 의견과 논문 심사위원회 의견에 따라서 수정되었으며, 문항별 수정 이유와 변경내용은 [부록 2.] 내용 타당성 및 문항 적절성 검토 질문지(2차)에 자세하게 기술하였다. 2차 패널조사는 2013.3.19(화)~3.23(토)까지 진행하였다([부록2],[부록3] 참조). 2차 패널 결과 CVR 값이 0.4로 매우 낮은 문항이 ‘4. 우리 팀원들은 내·외부 핵심이해관계자들(유관 팀 관리자, 내·외부 전문가 외)과 미팅을 통해서 업무와 관련된 중요한 정보를 수집한다’, 0.6으로 다소 낮은 문항이 ‘9.우리 팀에서는 팀원들과 의견교환, 토의 등을 통해서 기존의 관점/지식/업무방법 등이 새롭게 변화한다’, ‘16. 우리 팀원들은 서로 협력해서 새로운 업무방식(예: 새로운 과정개발 방식, 평가 방식 등)을 시도해 본다’, ‘17. 팀원들은 새로운 업무방식(예: 새로운 과정개발 방식, 평가방식 등)이 소개되면 적극적으로 실행해 본다’ 등이었다. 또한, CVR값이 0.62점 이상인 문항 중에서도 의미를 보다 명확하게 전달하기 위해서 수정 피드백을 반영하여 일부 문항을 수정하였다.

첫째, CVR값이 낮게 응답된 문항은 삭제하기보다 선행연구의 문항과 패널의 피드백을 반영하여 문항을 수정하였다. 구체적으로, 4번 문항은 전체 10명의 패널 중 3명이 3점 이하의 점수를 부여했지만, 평균값이 3.70점으로 높은 편이며, 일부 패널들이 다른 문항이 전략적 HRD 측면에서 HRD팀에서 정보를 획득하는 주요한 원천과 관계되는 문항이라는 피드백을 반영하여 삭제하지 않고 수정하였다. 또한, 9번 문항, 16번 문항, 17번 문항도 10명의 패널 중 단 두

명이 3점 이하의 점수를 부여한 상황이기 때문에 삭제하지 않고, 피드백을 반영하여 최종 수정하였다.

둘째, 응답자의 편의를 위해서 문항의 순서를 조정할 필요가 있다는 피드백에 따라 문항의 순서를 조정하였는데, 지식획득 영역은 4번 문항을 1번 문항 다음으로 변경하였으며, 성찰적 의사소통은 토론의 활성화, 구성원의 의견 반영, 비판적 검토, 업무 수행수준 검토, 업무방식의 변화 순서로 조정하였으며, 실험적 시도는 시도, 적용, 구체적인 계획, 실행, 평가에 참여, 시도를 통한 학습의 순서로 조정하였다.

셋째, 최종적으로 지식획득의 4문항, 성찰적 의사소통에 5문항, 지식성문화에 4문항으로 총 17개 문항을 확정하였다. 구체적으로 수정사항을 보면 다음과 같다.

지식획득의 영역에서 1번 문항은 ‘우리 팀원들은 업무와 관련된 HRD정보(예: 트렌드, 우수사례, 새로운 학습방법 외)를 수집하기 위해 다양한 방법(예: 문헌자료, 학회, 교육과정 외)을 활용한다’ 이었다. HRD정보와 관련된 구체적인 예를 기술하는 것이 오히려 가독성을 약화시키며, 다양한 방법의 예시에 대한 피드백을 반영하여 ‘우리 팀원들은 업무와 관련된 HRD정보를 수집하기 위해 다양한 방법(예: 문헌자료 조사, 학회/교육과정 참여 외)을 활용한다’ 로 수정하였다. 2번 문항은 ‘우리 팀원들은 내·외부 핵심이해관계자들로부터 업무와 관련된 중요한 정보들을 수집한다’ 이었다. 응답자의 이해를 돕기 위해 내·외부 핵심이해관계자의 예를 기술해 줄 필요가 있다는 피드백에 따라 ‘우리 팀원들은 업무에 영향을 미칠 수 있는 핵심이해관계자(예: 유관부서 관리자, 내·외부 직무전문가 외)의 의견을 충분히 파악한다’ 로 수정하였다. 3번 문항은 ‘인재육성 방향’ 이라는 문구가 추가되었으며, 4번 문항은 유지되었다.

성찰적 의사소통 영역에서 5번 문항은 의견교환이 단순히 토의라는 문구의 반복이며, 토론과 토의 등 다양한 활동을 측정해야 한다는 피드백에 따라 ‘의견교환, 토의’ 를 ‘토론, 토의’ 로 수정하였다. 6번 문항은 ‘이슈’ 에 ‘문제’ 를 추가하였으며, 선행연구의 문항구성을 참조하여 ‘종합적으로 반영하여 의사결정을 내린다’ 로 수정하였다. 7번 문항과 9번 문항은 ‘관점·지식·업무방식’ 의 의미가 너무 포괄적이고, 애매하다는 피드백에 따라 HRD팀의 업무를 반영하여 ‘업무방식(예: 교육니즈조사, 교육 설계·개발·운영·평가, 교육제도 외)’ 로 수정하였다. 8번 문항은 업무 수행수준을 명확하게 제시하기 위해서 ‘수행수준(예: 목표 달성 수준, 과정별 결과 외)’ 로 수정하였다.

실험적 시도 영역에서는 앞에서 수정한 ‘토론, 토의’, ‘업무방식(예: 교육니즈조사, 교육 설계·개발·운영·평가, 교육제도 외)’, ‘수행수준(예: 목표 달성 수준, 과정별 평가결과

외) 등을 반영하여 수정하였으며, 지식 성문화 영역도 앞에서 반영한 수정 사항들을 반영하여 일관된 용어로 수정하였다.

전체적으로 문항의 타당도에 문제가 없었으며, 추가적인 현업 업무 수행자 안면타당도 검증, 예비조사를 통해서 타당도와 신뢰도를 확보할 계획이었기 때문에 델파이 3차를 시행하지 않았다. 현업 업무 수행자를 통한 안면타당도 확보를 위해서 3.25(월)~3.29(금)까지 총 5명의 HRD 담당자로부터 해당 문항을 현업의 HRD 담당자들이 이해하는데 무리가 없는지 확인하였다. 팀 학습 문항에 대해서는 전반적으로 HRD 담당자들이 이해하기에 무리가 없는 것으로 조사되었다. 이를 통해 최종적으로 정보획득 4문항, 성찰적 의사소통 5문항, 실험적 시도 4문항, 지식 성문화 4문항으로 총 17문항을 개발하였다.

### 3) 예비조사 결과 및 본조사 측정 문항

예비조사 자료를 통해 문항의 내적일치도 계수( $\alpha$ ), 문항-전체 상관, 요인분석을 실시하였다. 먼저 팀 학습 17개 문항의 내적일치도 계수( $\alpha$ )는 0.940으로 높은 신뢰도를 나타냈으며, 문항 삭제시  $\alpha$  값의 증가가 없었다. 하위요인의 내적일치도 계수( $\alpha$ )는 정보 획득 0.865, 성찰적 의사소통 0.863, 실험적 시도 0.885, 지식 성문화 0.862이었으며, 문항 삭제시  $\alpha$  값의 증가가 없었다([부록 5-1] 참조). 다음으로 문항의 변별도를 판단하기 위해 문항-전체 상관분석을 실시하였다. 분석결과 정보 획득 0.827-0.863, 성찰적 의사소통 0.770-0.897, 실험적 시도 0.803-0.889, 지식 성문화 0.806-0.889의 높은 상관관계를 나타내 변별도가 확보되었다([부록 5-2] 참조). 다음으로 요인추출방식으로 주성분분석, 요인회전방식으로 베리맥스를 사용하고, 고유값 1을 기준으로 탐색적 요인분석을 실시하였다(<표 III-6> 참조). 그 결과 팀 학습은 총 4개의 요인이 추출되었으며, 팀 학습의 약 73%를 설명해주는 것으로 나타났다.

<표 III-6> 팀 학습 예비조사 측정도구의 탐색적 요인분석 결과

문항	요인1	요인2	요인3	요인4	공통변량
1	0.200	0.561	0.143	<b>0.583</b>	0.715
2	0.293	0.466	0.216	<b>0.590</b>	0.697
3	0.317	0.138	0.259	<b>0.782</b>	0.798
4	0.362	0.188	0.351	<b>0.690</b>	0.765
5	0.016	<b>0.733</b>	0.066	0.404	0.705
6	0.269	<b>0.708</b>	0.217	0.051	0.624
7	0.412	<b>0.721</b>	0.313	0.169	0.816
8	0.465	<b>0.483</b>	0.215	0.287	0.578
9	0.570	<b>0.596</b>	0.264	0.084	0.757
10	<b>0.792</b>	0.012	0.123	0.251	0.705
11	<b>0.740</b>	0.271	0.237	0.222	0.726
12	<b>0.768</b>	0.301	0.168	0.221	0.757
13	<b>0.696</b>	0.428	0.154	0.286	0.773
14	0.468	0.194	<b>0.665</b>	0.011	0.699
15	0.072	0.187	<b>0.845</b>	0.182	0.788
16	0.161	0.178	<b>0.730</b>	0.299	0.680
17	0.176	0.134	<b>0.852</b>	0.193	0.813
고유값	8.766	1.549	1.156	0.924	
설명변량	51.565	9.110	6.802	5.438	
누적변량	51.565	60.675	67.477	72.915	

한편, 본조사에서는 최종 수정된 문항의 신뢰도 분석과 확인적 요인분석(confirmatory factor analysis)을 실시 하였다. 먼저 팀 학습 17문항에 대한 신뢰도 분석결과, 전체 내적일치도 계수( $\alpha$ )는 0.932로 양호하게 나타났으며, 하위 요인별 내적일치도 계수( $\alpha$ ) 역시 정보 획득 0.819, 성찰적 의사소통 0.881, 실험적 시도 0.892, 지식 성문화 0.870으로 양호한 것으로 나타났다([부록 5-1] 참조). 다음으로 팀 학습 측정도구의 확인적 요인분석 결과를 보면 모든 문항이 각 구인에 유의미하게 적재되는 것으로 나타났으며, 측정변인별 요인적재량(표준화회귀계수)은 정보획득 0.693-0.767, 성찰적 의사소통 0.657-0.873, 실험적 시도 0.750-0.858, 지식 성문화 0.748-0.864로 나타났고, 대체로 0.657이상으로 적절한 것으로

나타났다. 또한, 모형 적합도는  $\chi^2$ 을 제외한 모든 지수가 적합한 것으로 나타났다. 따라서 팀 학습 측정도구는 신뢰도와 구인타당성을 확보한 것으로 볼 수 있었다(<표 III-7> 참조).

<표 III-7> 팀 학습 본조사 측정도구의 확인적 요인분석 결과

구분	비표준화 계수	표준화 계수	표준오차	C.R
정보 획득				
문항1	1.000	0.704	—	—
문항2	0.935	0.767	0.074	12.686***
문항3	1.084	0.765	0.086	12.657***
문항4	0.937	0.693	0.081	11.568***
성찰적 의사소통				
문항5	1.000	0.657	—	—
문항6	1.182	0.743	0.098	12.014***
문항7	1.318	0.873	0.097	13.638***
문항8	1.129	0.736	0.095	11.908***
문항9	1.275	0.845	0.096	13.314***
실험적 시도				
문항10	1.000	0.750	—	—
문항11	1.061	0.819	0.069	15.377***
문항12	1.226	0.856	0.076	16.121***
문항13	1.151	0.858	0.071	16.173***
지식 성문화				
문항14	1.000	0.748	—	—
문항15	0.982	0.761	0.071	13.768***
문항16	1.018	0.799	0.070	14.483***
문항17	1.058	0.864	0.068	15.575***

주1) 적합도 지수 :  $n=342$ ,  $\chi^2=301.679$ ( $p=0.000$ ,  $df=113$ ), RMSEA=0.070,  
RMR=0.064, GFI=0.905, AGFI=0.871, NFI=0.919, IFI=0.947, CFI=0.947

2)\* $p<0.05$ , \*\* $p<0.01$ , \*\*\* $p<0.001$

## 나. 팀 학습지향성

이 연구에서 팀 학습지향성은 팀이 지식을 창조하고 사용하는 경향에 영향을 미치는 일련의 가치를 의미하며, 팀 학습지향성이 높다는 것은 팀원들이 공유된 비전을 가지고, 이를 달성하기 위해서 학습에 몰입하며, 새로운 아이디어를 받아들이려는 의지를 가지고 있다는 것을 의미한다(Sinkula et al., 1997). 하위요인은 Sinkula 외(1997)와 Laverie 외(2008)의 연구를 참조하여 학습몰입, 비전공유, 개방성으로 구성하였다. 학습몰입은 학습이 팀 성과 달성을 위해서 중요하다고 생각하는 구성원들의 인식정도를 의미하고, 비전 공유는 팀의 비전에 대한 구성원들의 명확한 인식정도를 의미하며, 개방성은 새로운 업무 방식에 대하여 구성원들이 개방된 태도를 보이는 정도를 의미한다. 문항수는 각각 6문항, 5문항, 3문항으로 총 14문항이고, Laverie 외의 연구에서 문항은 7점 Likert 척도로 구성하였으며, 내적일치도 계수( $\alpha$ )는 각각 0.81, 0.84, 0.75이었다.

1차로 선정된 문항을 가지고 예비조사를 실시하였으며, 팀 학습지향성의 내적일치도 계수( $\alpha$ )는 0.938이었으며, 삭제 시에  $\alpha$  값이 증가하는 문항은 없었다. 하위요인들의 내적일치도 계수( $\alpha$ )는 학습몰입 0.907, 비전공유 0.923, 개방성 0.827이고, 삭제 시에  $\alpha$  값이 증가하는 문항은 없었다([부록5-3] 참조). 다음으로 문항의 변별도를 판단하기 위해 문항-전체 상관분석을 실시하였는데, 학습몰입 0.788-0.861, 비전공유 0.863-0.895, 개방성 0.830-0.887의 높은 상관관계를 나타내 변별도가 확보되었다([부록5-4] 참조).

한편, 본조사에서는 최종 수정된 문항의 신뢰도 분석과 확인적 요인분석을 실시하였다. 먼저 팀 학습지향성 14문항에 대한 신뢰도 분석결과, 내적일치도 계수( $\alpha$ )는 0.936으로 양호하게 나타났으며, 하위 요인별 내적일치도 계수( $\alpha$ )는 학습몰입 0.902, 비전공유 0.919, 개방성 0.802로 양호한 것으로 나타났다([부록5-3] 참조). 다음으로 팀 학습지향성 측정도구의 확인적 요인분석 결과를 보면 모든 문항이 각 구인에 유의미하게 적재되는 것으로 나타났으며, 측정변인별 요인적재량(표준화회귀계수)은 학습몰입 0.716-0.818, 비전공유 0.798-0.894, 개방성 0.728-0.781로 대체로 적절한 것으로 나타났다. 또한, 모형 적합도는  $\chi^2$ 을 제외한 대부분의 지수가 적합한 것으로 나타났다. 따라서 팀 학습지향성 측정도구는 신뢰도와 구인타당성을 확보한 것으로 볼 수 있었다(<표 III-8> 참조).

<표 III-8> 팀 학습지향성 본조사 측정도구의 확인적 요인분석 결과

구분	비표준화 계수	표준화 계수	표준오차	C.R
학습 몰입				
문항1	1.000	0.759	—	—
문항2	1.040	0.815	0.067	15.577***
문항3	0.921	0.716	0.068	13.452***
문항4	1.122	0.808	0.073	15.428***
문항5	1.180	0.818	0.075	15.644***
문항6	1.181	0.766	0.081	14.522***
비전 공유				
문항7	1.000	0.859	—	—
문항8	0.998	0.894	0.045	22.205***
문항9	0.872	0.821	0.046	19.136***
문항10	0.845	0.804	0.046	18.477***
문항11	0.953	0.798	0.052	18.239***
개방성				
문항12	1.000	0.728	—	—
문항13	0.981	0.780	0.074	13.178***
문항14	1.141	0.781	0.086	13.197***

주1) 적합도 지수 :  $n=342$ ,  $\chi^2=295.023$  ( $p=0.000$ ,  $df=74$ ), RMSEA=0.094, RMR=0.066, GFI=0.885, AGFI=0.837, NFI=0.913, IFI=0.934, CFI=0.933

2) \* $p<0.05$ , \*\* $p<0.01$ , \*\*\* $p<0.001$

## 다. 팀 신뢰

이 연구에서 팀 신뢰(team trust)는 팀원 간 원활한 상호작용을 가능하게 하는 구성원간의 믿음을 의미하며, 구체적으로 팀원의 업무 전문성, 능력에 대한 신뢰를 의미하는 인지적 신뢰와 상대적으로 감정적이며 팀원으로서 서로를 믿고 의지해야 한다는 생각을 의미하는 정서적 신뢰를 말한다. 측정 도구는 McAllister(1995)의 연구에서 사용된 척도를 팀 수준으로 측정하도록 수정·보완한 Tsai 외(2012)의 도구를 번안하여 사용하였다. McAllister의 연구에서는 7점 Likert 척도로 측정하였으며, 내적일치도 계수( $\alpha$ )는 인지적 신뢰 0.91, 정서적 신뢰 0.89이었으며, Tsai 외의 연구에서는 역시 7점 Likert 척도로 측정하였으며, 전체 내적신뢰

도 계수( $\alpha$ )가 0.93이었다. 또한, 박희진(2008)의 연구에서는 7점 Likert 척로 측정하였으며, 전체 내적신뢰도 계수( $\alpha$ )가 0.87이었다. 문항은 인지적 신뢰 6문항, 정서적 신뢰 5문항으로 총 11문항이다.

1차로 선정된 문항을 가지고 예비조사를 실시하였으며, 팀 신뢰 내적일치도 계수( $\alpha$ )는 0.933이었으며, 정의적 신뢰 3번 문항(우리 팀원들은 우리 중에 누구라도 타 부서로 이동해서 더 이상 같이 일하지 못하게 된다면, 실망감을 느낄 것이다.) 삭제 시에 0.934로  $\alpha$ 값이 증가하는 것으로 분석되었지만, 팀 신뢰의 내적일치도 계수( $\alpha$ )가 0.933으로 매우 높고,  $\alpha$ 값의 증가가 매우 작아서 문항을 삭제하지 않았다. 하위 요인들의 내적일치도 계수( $\alpha$ )는 인지적 신뢰 0.917, 정의적 신뢰 0.872이었으며, 삭제 시에  $\alpha$ 값이 증가하는 문항은 없었다([부록5-5] 참조). 다음으로 문항의 변별도를 판단하기 위해 문항-전체 상관분석을 실시하였는데, 인지적 신뢰 0.796-0.915, 정의적 신뢰 0.766-0.898의 높은 상관관계를 나타내 변별도가 확보되었다([부록5-6] 참조).

한편, 본조사에서는 최종 수정된 문항의 신뢰도 분석과 확인적 요인분석을 하였다. 먼저 팀 신뢰 11문항에 대한 신뢰도 분석결과, 내적일치도 계수( $\alpha$ )는 0.938로 양호하게 나타났으며, 하위 요인별 내적일치도 계수( $\alpha$ )는 인지적 신뢰 0.918, 정의적 신뢰 0.887로 양호한 것으로 나타났다([부록5-9] 참조). 다음으로 팀 신뢰 측정도구의 확인적 요인분석 결과를 보면 모든 문항이 각 구인에 유의미하게 적재되는 것으로 나타났으며, 측정변인별 요인적재량(표준화회귀계수)은 인지적 신뢰 0.709-0.879, 정의적 신뢰 0.676-0.871로 대체로 적절한 것으로 나타났다. 또한, 모형 적합도는  $\chi^2$ 을 제외한 대부분의 지수가 적합한 것으로 나타났다. 따라서 팀 신뢰 측정도구는 신뢰도와 구인타당성을 확보한 것으로 볼 수 있었다(<표 III-9> 참조).



<표 III-9> 팀 신뢰 본조사 측정도구의 확인적 요인분석 결과

구분	비표준화 계수	표준화 계수	표준오차	C.R
인지적 신뢰				
문항1	1.000	0.756	—	—
문항2	0.978	0.709	0.073	13.469***
문항3	1.208	0.837	0.074	16.310***
문항4	1.284	0.874	0.075	17.169***
문항5	1.307	0.879	0.076	17.287***
문항6	1.091	0.761	0.075	14.615***
정의적 신뢰				
문항7	1.000	0.826	—	—
문항8	1.016	0.792	0.060	16.870***
문항9	0.923	0.676	0.068	13.611***
문항10	1.073	0.871	0.055	19.397***
문항11	0.824	0.774	0.050	16.330***

주1) 적합도 지수 :  $n=342$ ,  $\chi^2=202.608$  ( $p=0.000$ ,  $df=43$ ),  $RMSEA=0.104$ ,  $RMR=0.052$ ,  $GFI=0.901$ ,  $AGFI=0.848$ ,  $NFI=0.928$ ,  $IFI=0.942$ ,  $CFI=0.942$

2) \* $p<0.05$ , \*\* $p<0.01$ , \*\*\* $p<0.001$

## 라. 변혁적 리더십

이 연구에서 변혁적 리더십은 팀원들에게 미래에 대한 비전과 자신에 대한 확신을 심어줌으로써 본질적으로 가치체계와 신념체계를 변화시키고 리더를 신뢰하도록 만들며 나아가 팀의 성과 제고에 효과적인 리더십을 의미한다(Bass, 1985). 측정도구는 Bass와 Avolio(1990)가 개발한 MLQ(Multifactor Leadership Questionnaire)-5X 척도를 변안하여 사용하였으며, 문항은 이상적 영향 4문항, 격려적 동기부여, 4문항, 지적 자극 4문항, 개별적 배려 4문항으로 총 16문항이며, 응답방식은 7점 Likert 척도이다. Avolio와 Bass(2004)는 12,118명을 대상으로 MLQ의 신뢰도를 측정하였으며, 내적일치도 계수( $\alpha$ )가 0.75~0.88로 양호하였다. Avolio와 Bass의 도구에서는 5점 Likert 척도를 사용하였지만, 이 연구에서 사용하는 대부분 변인들이 7점 Likert 척도를 사용하고 있기 때문에 응답자의 혼란을 최소화하기 위해서 7점 Likert 척도를 사용하였으며, 예비조사와 본조사에서 신뢰도와 타당도 조사를 통해서 척도를 검증하였다.

1차로 선정된 문항을 가지고 예비조사를 실시하였다. 변혁적 리더십 전체 내적일치도 계수( $\alpha$ )는 0.944이었으며, 문항 삭제 시  $\alpha$  값의 증가가 없었다. 또한 각각의 내적일치도 계수( $\alpha$ )는 이상적 영향 0.862, 격려적 동기부여 0.874, 지적 자극 0.877, 개별적 배려 0.895이었다([부록5-7] 참조). 지적 자극의 경우 1번 문항(우리 팀장은 기존에 당연시하던 중요한 기준들이 적절하든 그렇지 않은 상관없이, 그것들에 대해서 재검토하도록 권한다) 삭제 시에 0.901, 개별적 배려는 1번 문항(우리 팀장은 팀원들의 지도와 코칭에 시간을 할애하고 있다.) 삭제 시에 0.925로  $\alpha$  값이 증가하는 것으로 분석되었지만, 두 요인 모두 0.874이상의 높은 신뢰도를 가지고 있기 때문에 삭제하지 않았다. 다음으로 문항의 변별도를 판단하기 위해 문항-전체 상관분석을 실시하였다. 분석결과 이상적 영향 0.781-0.878, 격려적 동기부여 0.801-0.896, 지적 자극 0.773-0.892, 개별적 배려 0.792-0.924의 높은 상관관계를 나타내 변별도가 확보되었다([부록5-8] 참조).

한편, 본조사에서는 최종 수정된 문항의 신뢰도 분석과 확인적 요인분석을 실시하였다. 먼저 팀장 변혁적 리더십 16문항에 대한 신뢰도 분석결과, 전체 내적일치도 계수( $\alpha$ )는 0.952로 양호하게 나타났으며, 하위 요인별 내적일치도 계수( $\alpha$ )는 이상적 영향 0.858, 격려적 동기부여 0.892, 지적 자극 0.893, 개별적 배려 0.898로 양호한 것으로 나타났다([부록5-7] 참조). 하지만, 이상적 영향에서 3번 문항(우리 팀장은 자신의 결정이 도덕적 윤리적으로 어떤 결과를 가져올지 생각한다)이 삭제 시  $\alpha$  값이 0.874로 증가하고, 지적 자극에서 1번 문항(우리 팀장은 기존에 당연시 하던 중요한 기준들이 적절하든 그렇지 않은 상관없이, 그것들에 대해서 재검토하도록 권한다.) 삭제 시  $\alpha$  값이 0.934로 증가하며, 개별적 배려에서 1번 문항(우리 팀장은 팀원들의 지도와 코칭에 시간을 할애하고 있다.) 삭제 시  $\alpha$  값이 0.909로 증가하였다. 세 문항은 3개 구인(격려적 동기부여, 지적 자극, 개별적 배려)별 문항으로 해당 문항을 삭제하여도 이상적 영향, 지적 자극, 개별적 배려를 측정하는데 무리가 없다는 판단에서 문항을 삭제하였다.

다음으로 변혁적 리더십 측정도구의 확인적 요인분석 결과를 보면, 모든 문항이 각 구인에 유의미하게 적재되는 것으로 나타났으며, 측정변인별 요인적재량(표준화회귀계수)은 이상적 영향 0.761-0.900, 격려적 동기부여 0.705-0.904, 지적 자극 0.892-0.918, 개별적 배려 0.827-0.926으로 대체로 적절한 것으로 나타났다. 또한, 모형 적합도는  $\chi^2$ 을 제외한 모든 지수가 적합한 것으로 나타났다. 따라서, 팀장 변혁적 리더십 측정도구는 신뢰도와 구인타당성을 확보한 것으로 볼 수 있었다(<표 III-10> 참조).

<표 III-10> 변혁적 리더십 본조사 측정도구의 확인적 요인분석 결과

구분	비표준화 계수	표준화 계수	표준오차	C.R
이상적 영향				
문항1	1.000	0.869	—	—
문항2	1.024	0.900	0.047	21.994***
문항4	0.919	0.761	0.055	16.853***
격려적 동기부여				
문항5	1.000	0.705	—	—
문항6	1.028	0.813	0.072	14.327***
문항7	1.231	0.887	0.079	15.551***
문항8	1.234	0.904	0.078	15.819***
지적 자극				
문항10	1.000	0.892	—	—
문항11	0.991	0.918	0.038	25.985***
문항12	0.953	0.918	0.037	25.984***
개별적 배려				
문항14	1.000	0.827	—	—
문항15	1.163	0.926	0.055	21.287***
문항16	1.142	0.882	0.057	20.039***

주1) 적합도 지수 :  $n=342$ ,  $\chi^2=233.038$  ( $p=0.000$ ,  $df=59$ ),  $RMSEA=0.093$ ,  $RMR=0.077$ ,  $GFI=0.905$ ,  $AGFI=0.854$ ,  $NFI=0.942$ ,  $IFI=0.956$ ,  $CFI=0.956$

2) \* $p<0.05$ , \*\* $p<0.01$ , \*\*\* $p<0.001$

## 마. 팀 과업불확실성

이 연구에서 팀 과업불확실성(task uncertainty)은 과업이 복잡하고, 다양한 기능으로 구성되어 있는 정도를 의미하며(박혜원, 문형구, 2006; Dean & Snell, 1991; Gladstein, 1984), 측정도구는 과업복잡성, 과업다양성으로 구성하였다. 팀의 과업이 단순하고 변화가 없으면 팀원들은 정해진 절차에 따라 의사결정을 하고 목표를 달성하기 위해 비교적 용이한 방법들을 발견할 수 있지만, 과업불확실성이 증가할 경우 팀은 목표달성을 위해 더욱더 많은 양의 정보획득 능력을 보유해야 하기 때문에 학습을 촉진할 수 있다(Dean & Snell, 1991; Gladstein, 1984). 측정도구는 Dean과 Snell, 박혜원과 문형구의 도구를 사용하였으며 문항

은 과업복잡성 3문항, 과업다양성 4문항 7문항으로 구성하였다. 선행연구에서의 내적일치도 계수( $\alpha$ )는 0.82이었으며, 7점 Likert 척도로 구성하였다.

1차로 선정된 문항을 가지고 예비조사를 실시하였으며, 팀 과업불확실성 전체 내적일치도 계수( $\alpha$ )는 0.821이었다. 7번 문항(우리 팀원들은 평상시에 유사한 종류의 일을 수행하고 있다) 삭제 시에  $\alpha$  값이 0.823으로 0.02증가하였으며, 하위요인의 내적일치도 계수( $\alpha$ )는 과업복잡성 0.836, 과업다양성 0.662이었다([부록5-9] 참조). 문항-전체 상관 분석결과 과업복잡성 0.830-0.896, 과업다양성 0.683-0.751로 변별도가 확보되었다([부록5-10] 참조).

한편, 본조사에서는 최종 수정된 문항의 신뢰도 분석과 확인적 요인분석을 실시하였다. 먼저 팀 과업불확실성에 대한 신뢰도 분석결과, 내적일치도 계수( $\alpha$ )는 0.832로 양호하게 나타났으며, 하위 요인별 내적일치도 계수( $\alpha$ )는 과업복잡성 0.798, 과업다양성 0.764로 양호한 것으로 나타났다([부록5-9] 참조). 다음으로 팀 과업불확실성 측정도구의 확인적 요인분석 결과를 보면 모든 문항이 각 구인에 유의미하게 적재되는 것으로 나타났으며, 측정변인별 요인적재량(표준화회귀계수)은 과업복잡성 0.700-0.817, 과업다양성 0.612-0.750으로 대체로 적절한 것으로 나타났다. 또한, 모형 적합도는  $\chi^2$ 을 제외한 모든 지수가 적합한 것으로 나타났다. 따라서, 팀 과업불확실성 측정도구는 신뢰도와 구인타당성을 확보한 것으로 볼 수 있었다(<표 III-11> 참조).

<표 III-11> 팀 과업불확실성 본조사 측정도구의 확인적 요인분석 결과

구분	비표준화 계수	표준화 계수	표준요차	C.R
과업복잡성				
문항1	1.000	0.700	—	—
문항2	1.132	0.745	0.097	11.615***
문항3	1.327	0.817	0.109	12.150***
과업다양성				
문항4	1.000	0.612	—	—
문항5	1.068	0.680	0.113	9.411***
문항6	1.109	0.750	0.112	9.943***
문항7	1.176	0.658	0.128	9.212***

주1) 적합도 지수 :  $n=342$ ,  $\chi^2=43.640$ ( $p=0.000$ ,  $df=13$ ),  $RMSEA=0.083$ ,  $RMR=0.056$ ,  $GFI=0.964$ ,  $AGFI=0.923$ ,  $NFI=0.947$ ,  $IFI=0.962$ ,  $CFI=0.962$

2) \* $p<0.05$ , \*\* $p<0.01$ , \*\*\* $p<0.001$

## 바. 팀 다양성

이 연구에서 팀 다양성은 팀원들의 전공, 업무경험, 경력의 차이에 의해서 발생하는 지식과 관점의 차이를 의미한다(Jehn et al., 1997). 측정도구는 Clark(2001)의 측정도구를 수정·보완한 이준호(2008)의 연구에서 사용한 다양성 3문항, Campion 외(1993)가 사용한 이질성 3문항을 활용하였으며, 중복되는 1문항과 부적절한 1문항을 제거하고 총 4문항으로 구성하였다. 이준호의 연구에서 측정문항은 7점 Likert 척도로 구성되었으며, 내적일치도 계수( $\alpha$ )는 0.716이었고, Campion 외의 연구에서 측정문항 5점 Likert 척도로 구성되었으며, 내적일치도 계수( $\alpha$ )는 0.74로 모두 양호하였다.

이 연구에서 측정문항은 7점 Likert 척도이며, 점수가 높을수록 팀원이 인식하는 팀의 다양성 수준이 높음을 의미한다. 예비조사와 본조사에서 신뢰도와 타당도를 검증하였다. 1차로 선정된 문항을 가지고 예비조사를 실시하였으며, 팀 다양성 전체 내적일치도 계수( $\alpha$ )는 0.872이었으며, 문항 삭제 시  $\alpha$  값의 증가가 없었다([부록5-11] 참조). 다음으로 문항의 변별도를 판단하기 위해 문항-전체 상관분석을 실시하였으며, 0.801-0.897의 높은 상관을 보이고 있었다([부록5-12] 참조).

한편, 본조사에서는 최종 수정된 문항의 신뢰도 분석과 확인적 요인분석을 하였다. 먼저 팀 다양성 4문항에 대한 신뢰도 분석결과, 내적일치도 계수( $\alpha$ )는 0.849로 양호하게 나타났으며, 확인적 요인분석 결과, 모든 문항이 구인에 유의미하게 적재되는 것으로 나타났으며, 하위요인별 요인적재량(표준화회귀계수)은 0.580-0.933으로 대체로 적절한 것으로 나타났다. 또한, 모형 적합도는  $\chi^2$ 을 제외한 대부분의 지수가 적합한 것으로 나타났다. 따라서 팀 다양성 도구는 신뢰도와 구인타당성을 확보한 것으로 볼 수 있었다(<표 III-12> 참조).

<표 III-12> 팀 다양성 본조사 측정도구의 확인적 요인분석 결과

구분	비표준화 계수	표준화 계수	표준오차	C.R
팀 다양성				
문항1	1.000	0.580	—	—
문항2	1.548	0.780	0.143	10.802***
문항3	1.710	0.933	0.149	11.513***
문항4	1.255	0.771	0.117	10.721***

주1) 적합도 지수 :  $n=342$ ,  $\chi^2=6.291$  ( $p=0.043$ ,  $df=2$ ), RMSEA=0.079, RMR=0.023, GFI=0.991, AGFI=0.955, NFI=0.990, IFI=0.993, CFI=0.993

2) \* $p<0.05$ , \*\* $p<0.01$ , \*\*\* $p<0.001$

#### 4. 자료 수집

자료 수집은 e-mail 및 우편조사를 통해 이루어졌으며, 수집기간은 2013년 4월 15일부터 5월 22일까지였다. 자료 수집을 위해서 선정된 기업에 개별적인 연락을 취해서 협력자를 섭외하고, 전화연락을 통해 연구의 목적과 협조사항을 안내하였으며, 동시에 연구 참여에 대한 동의 여부를 확인하여 연구 참여에 동의한 기업을 대상으로 질문지(우편조사) 또는 전자우편(e-mail)을 배포하였다. 또한, 협력자는 설문지 배포 및 수거의 용이성, 해당 연구에 대한 관심도를 고려하여 대상 기업의 HRD 담당자를 섭외하였으며, HRD팀 편제를 확인하여 팀에 하위조직이 없고, 중간관리자가 없는 경우에는 해당 팀을 설문대상으로 선정하도록 하고, 팀에 파트, 그룹, 담당과 같은 하위조직이 있는 경우에는 해당 하위조직을 팀으로 간주하고 설문대상을 선정하도록 하였다. 설문지에 팀이라는 용어가 설문응답자에게 혼란을 줄 수 있기 때문에 설문 앞에 필수 확인사항으로 팀 편제와 관련된 내용을 별지로 정리하여 응답자가 설문 시에 어떤 소집단을 팀으로 간주하여야 하는지에 대한 정보를 제공하고, 협력자에게도 해당 내용을 사전에 구두로 설명해 줄 것을 부탁하였다. 설문은 팀장을 제외한 팀원을 대상으로 진행하며, 팀원 수에 따라 2명이상 전체 팀원의 50%이상이 응답할 수 있도록 요청하였다. 해당 팀에 설문도움 요청 시 기업, 팀, 개인모두 익명으로 처리되며 이 연구를 위한 통계자료 이외에는 절대 사용되지 않음을 설명하도록 요청하였다.

기업을 대상으로 하는 많은 연구에서 낮은 회수율이 문제가 되는 경우가 많으며, 이러한 문제를 최소화 하기위해서 체계적인 자료수집 방법을 연구한 Dillman(2000)의 방법을 활용하였다. 먼저, 첫 대면을 위해 협력자에게 개별적인 연락을 취하고, 연구의 취지와 설문지 발송 방법에 대해서 논의하였다. 먼저, 설문이 가능한 인원이 몇 명인지, 전자우편과 우편조사 중 적합한 방법은 무엇인지를 논의하고, 연구의 취지에 대해서도 자세하게 설명하였다. 이후 표지(cover letter), 설문지, 반송봉투, 설문응답자에 대한 인센티브를 포함한 설문패키지를 발송하였으며, 인센티브는 핸드폰 메시지로 전달되는 기프트콘을 제공하였다. 1주일 후에 협력자에게 다시 설문응답에 대한 협조를 확인하고, 필요한 경우 새로운 설문패키지를 발송하였다.

수집된 자료는 총 30개 그룹사, 62개 계열사의 103개 HRD팀, 385명이 응답한 자료였다. 수집된 자료 중 불성실하게 응답한 자료, 팀원이 2명인 팀, 팀원의 50%이상이 응답하지 않은 팀, 집단 내 동의도( $r_{wg}$ ) 검사결과 임계 값(0.50)을 넘지 못한 20팀 62개 응답 값을 제외하였다. 이에 따라 최종 분석에는 83개 HRD팀, 팀원 323명(평균 팀원 3.89명)이 응답한 자료가 사용되어 유효 회수율은 응답자 수를 기준으로 83.8%, 팀 수를 기준으로 80.5%였다(<표 III-13>참조).

&lt;표 III-13&gt; 설문조사 대상자 현황

(단위 : 개(%), 명(%))

그룹사	계열사	수집된 자료		최종 분석 자료	
		탐	응답자	탐	응답자
A	3	3(2.9)	8(2.1)	2(2.4)	5(1.5)
B	1	1(1.0)	4(1.0)	1(1.2)	4(1.2)
C	2	3(2.9)	14(3.6)	2(2.4)	10(3.1)
D	3	4(3.9)	11(2.9)	4(4.8)	11(3.4)
E	2	4(3.9)	12(3.1)	4(4.8)	12(3.7)
F	8	16(15.5)	67(17.4)	14(16.9)	62(19.2)
G	3	4(3.9)	14(3.6)	3(3.6)	10(3.1)
H	2	3(2.9)	10(2.6)	3(3.6)	10(3.1)
I	2	2(1.9)	10(2.6)	2(2.4)	8(2.5)
J	1	1(1.0)	4(1.0)	1(1.2)	4(1.2)
K	1	2(1.9)	6(1.6)	1(1.2)	4(1.2)
L	1	1(1.0)	3(0.8)	1(1.2)	2(0.6)
M	1	1(1.0)	4(1.0)	1(1.2)	4(1.2)
N	2	3(2.9)	13(3.4)	2(2.4)	11(3.4)
O	1	1(1.0)	4(1.0)	1(1.2)	4(1.2)
P	5	10(9.7)	40(10.4)	8(9.6)	34(10.5)
Q	3	3(2.9)	18(4.7)	2(2.4)	15(4.6)
R	1	2(1.9)	5(1.3)	1(1.2)	2(0.6)
S	1	1(1.0)	3(0.8)	1(1.2)	3(0.9)
T	2	2(1.9)	4(1.0)	—	—
U	2	5(4.9)	19(4.9)	4(4.8)	15(4.6)
V	1	1(1.0)	4(1.0)	—	—
W	1	4(3.9)	14(3.6)	4(4.8)	14(4.3)
X	1	1(1.0)	5(1.3)	1(1.2)	5(1.5)
Y	3	5(4.9)	17(4.4)	4(4.8)	15(4.6)
Z	5	12(11.7)	38(9.9)	9(10.8)	30(9.3)
AA	1	5(4.9)	24(6.2)	5(6.0)	22(6.8)
AB	1	1(1.0)	3(0.8)	1(1.2)	2(0.6)
AC	1	1(1.0)	5(1.3)	1(1.2)	5(1.5)
AD	1	1(1.0)	2(0.5)	—	—
30개	62	103(100.0)	385(100.0)	83(100.0)	323(100.0)

최종분석 대상이 된 팀과 개인의 일반특성으로 성별, 연령, 최종학력, 직급, 회사 근속년수, HRD팀 근속년수, HRD팀의 평균 팀원 수, HRD팀 유형을 살펴보면 다음과 같다(<표 III-14> 참조). 응답자의 분포는 남성 59.1%(191명), 여성 40.9%(132명)으로 남성이 약 18%정도 많았다. 응답자의 평균 연령은 32.7세였고 30세에서 39세 사이가 51.4%(166명)로 가장 많았고, 다음으로 29세 미만 34.1%(110명), 40세에서 49세 사이 13.6%(44명) 순으로 나타났다. 응답자의 최종학력은 대졸이 70.3%(227명)로 가장 많았으며, 다음으로 석사 22.0%(71명) 등의 순으로 나타났다. 응답자의 직급은 대리가 33.7%(109명)로 가장 많았으며, 다음으로 사원 32.2%(104명), 과장 22.3%(72명) 순으로 나타났다. 현재 회사의 근속년수는 평균 6년 2개월이었으며, 3년 이상에서 7년 미만이 31.0%(100명)으로 가장 많았고, 다음으로 1년 이상 3년 미만 24.5%(79명), 7년 이상에서 15년 미만 22.0%(71명) 순으로 나타났다. HRD팀의 평균 근속년수는 2년 4개월이었으며, 1년 이상에서 3년 미만이 38.7%(125명), 3개월 이상에서 1년 미만 31.9%(103명), 3년 이상에서 7년 미만이 24.1%(78명) 순으로 나타났다. HRD팀의 규모는 평균 5.7명이었으며, 5명 이상에서 6명 이하가 36.1%(30개), 3명 이상에서 4명 이하가 32.5%(27개), 7명 이상에서 8명 이하가 24.1%(20개)이었다. HRD팀의 유형은 계열사 HRD팀 54.2%(45개), 그룹사 연수원 41.0%(34개), 계열사 연수원 4.8%(4개) 순이었다. 이 연구에서 HRD팀은 HRD업무를 수행하는 기능집단의 의미로 팀 또는 팀 내에 속한 파트, 담당, 그룹을 팀으로 보고 있기 때문에 기업에서 일반적으로 운영하는 팀과는 다른 기준으로 해석되어야 한다.



<표 III-14> 최종분석 대상의 일반적 특성

구분		빈도(명)	백분율(%)
성별	남	191	59.1
	여	132	40.9
	계	323	100.0
연령 (평균 32.7세)	29세 미만	110	34.1
	30세~39세	166	51.4
	40세~49세	44	13.6
	50세 이상	3	0.9
	계	323	100.0
최종학력	고졸이하	4	1.2
	전문대졸	18	5.6
	학사	227	70.3
	석사	71	22.0
	박사	3	0.9
	계	323	100.0
직급	사원	104	32.2
	대리	109	33.7
	과장	72	22.3
	차장	28	8.7
	부장	6	1.9
	기타	4	1.2
	계	323	100.0
회사 근속년수 (평균 6년 2개월)	3개월 이상~1년 미만	34	10.5
	1년 이상~3년 미만	79	24.5
	3년 이상~7년 미만	100	31.0
	7년 이상~15년 미만	71	22.0
	15년 이상	39	12.1
	계	323	100.0
HRD팀 근속년수 (평균 2년 4개월)	3개월 이상~1년 미만	103	31.9
	1년 이상~3년 미만	125	38.7
	3년 이상~7년 미만	78	24.1
	7년 이상	17	5.3
	계	323	100.0
HRD팀 규모 (평균 5.7명)	3~4명	27	32.5
	5~6명	30	36.1
	7~8명	20	24.1
	9명 이상	6	7.2
	계	83	100.0
HRD팀 유형	계열사 HRD팀	45	54.2
	계열사 연수원	4	4.8
	그룹사 연수원	34	41.0
	계	83	100.0

## 5. 자료 분석

대기업 HRD팀 구성원을 대상으로 한 측정 자료를 HRD팀 수준에서 분석이 타당한지 검토하였다. 이는 여러 선행연구(Ellström, 2001; McDermott & O' Dell, 2001)에서 동일한 조직에 종사하고 있는 구성원들은 직무 혹은 직급에 상관없이 비교적 동질적인 반응을 나타낸다는 결과에 따라 팀 내에서는 동질성이 높고, 팀 간에는 이질성이 높을 것으로 가정하였기 때문이다. 각 변인이 팀 수준의 속성을 가지고 있고, 팀별 평균값의 신뢰도와 타당도를 살펴보기 위해 ICC,  $r_{wg(j)}$  값을 산출하였다.

ICC(1)은 단일측정(single measure) 방식으로 하나의 변인에 대해 팀 내 응답자들의 동질성 정도를 측정하는 방법이다(Dansereau & Yammarino, 2006; 김진희, 2007). ICC(1)은 팀 수준의 변량이 개별 응답의 변량을 설명하는 비율을 나타내며(Bliese, 2000), 0부터 1까지의 범위를 갖지만, 일반적으로 산술평균값에 따른 ICC(1)은 0에서 0.5까지의 범위에서 나타나는 경향이 있다(James, 1982). James, Demaree와 Wolf(1984)는 ICC(1)이 최소 0.12 이상, Brown, Bryant와 Reilly(2006)는 최소 0.05 이상의 값이어야만 집단 수준의 합산 값이 신뢰롭다고 하였으며, 0.20 이상이면 높은 값으로 해석한다(Erdogan, Liden, & Kraimer, 2006).

또한, ICC(2)는 표본 내 집단의 측정평균(average measure)에 대한 신뢰도를 의미하며, 크롬바  $\alpha$  값과 유사하다(Dansereau & Yammarino, 2006; 김진희, 2007). ICC(2)는 팀 수준의 전체 평균값의 유의미성, 즉 팀원 간의 합치도(agreement)를 의미하여, 팀원들의 평균값이 해당 팀의 의미 있는 값으로 해석하게 된다(James et al., 1984; McGraw & Wong, 1996; Ostroff, 1992). ICC(2)는 집단 간 이질성과 집단 내의 동질성을 측정하는 값으로서 무선효과 ANOVA(random-effect ANOVA)에 의해 산출되며 1에 가까울수록 집단 간의 차이에 대한 신뢰도가 높아지게 된다(Bliese, 2000). Forsyth, Barnes와 Adams(2006)는 0.70 이상일 때 집단 평균값의 신뢰도가 인정된다고 하였으나, 일반적으로 0.60 이상이면 양호한 것으로 해석한다(Erdogan et al., 2006; Glick, 1985; Ostroff, 1993).

$r_{wg(j)}$  역시 0부터 1까지의 범위를 가지며 James 외(1984)는 0.70을 기준으로 하고 있지만, 일반적으로 최소 0.50 이상이면 집단 수준의 평균값 또는 합산 값(group-level aggregation)이 타당한 것으로 해석한다(Lindell & Brandt, 1999).

### 가. 분석 수준 확인

이 연구에서는 평가자간 신뢰도와 동의도 분석을 위해 응답자간에 응답의 일관성을 평가하는 ICC(inter/intraclass correlation coefficient)와 집단 내 일치도 지수( $r_{wg}$ )를 사용하였다(<표 III-15> 참조).

<표 III-15> 측정변인의 ICC(1)과 ICC(2)에 대한 검증결과

변인	F	ICC(1)	ICC(2)	$r_{wg}$ 평균
팀 학습				
정보획득	2.784***	0.314	0.641	0.965
성찰적 의사소통	2.481***	0.276	0.597	0.964
실험적 시도	3.112***	0.352	0.679	0.958
지식 성문화	1.900***	0.188	0.474	0.929
팀장 변혁적 리더십				
이상적 영향	4.793***	0.494	0.791	0.948
격려적 동기부여	5.116***	0.514	0.805	0.954
지적 자극	3.555***	0.396	0.719	0.924
개별적 배려	3.780***	0.417	0.735	0.926
팀 다양성	2.570***	0.288	0.611	0.949
팀 과업불확실성				
과업복잡성	2.127***	0.225	0.530	0.940
과업다양성	2.792***	0.315	0.642	0.955
팀 학습지향성				
학습몰입	3.142***	0.355	0.682	0.970
비전공유	2.853***	0.323	0.649	0.958
개방성	2.945***	0.333	0.660	0.942
팀 신뢰				
인지적 신뢰	3.301***	0.372	0.697	0.977
정의적 신뢰	3.687***	0.409	0.729	0.965

주1) 평균 집단 크기 : 3.89명

2) \* $p < 0.05$ , \*\* $p < 0.01$ , \*\*\* $p < 0.001$

3) 임계값 :  $ICC(1) \geq 0.12$ ,  $ICC(2) \geq 0.6$ ,  $r_{wg} \geq 0.5$

4)  $r_{wg}$  값은 변인별 평균값이며, 개별 팀의 변인에 대한  $r_{wg}$  값은 [부록 5]에 제시하였음.

먼저 ICC(1), ICC(2)에 대한 검증 결과, 모든 변인들의 ICC(1) 값이 0.12보다 크게 나타났다. ICC(1)은 0.12이상이면 집단 수준의 합산이 신뢰롭다(James et al., 1984)고 할 수 있으며, F 검정 값들이 모두 유의미하게 나타났기 때문에 전체 변인들에 대하여 집단 내 개인들이 유사하게 응답하고 있다고 볼 수 있다. 한편, ICC(2) 값을 보면 성찰적 의사소통, 지식 성문화, 과업복잡성이 0.6보다 낮게 나타났다. ICC(2)는 ICC(1)과 집단의 크기에 영향을 받는데 이 연구에서 팀당 인원이 3.89명으로 값이 작기 때문에 ICC(2) 값이 과소하게 추정될 수 있다. 이를 보완하기 위해서 변인별, 팀별로 추가적으로  $r_{wg}$ 을 산출하였으며, 모든 변인에 대해 0.50을 초과하여 개인수준의 응답 자료가 상위수준인 팀 수준으로 합산한 값이 타당한 것으로 나타나 모든 연구변인에 대해 팀 수준의 변인으로 고려할 수 있었다.

## 나. 가설 검증 방법

이 연구에서는 연구의 목적에 따라 변인들 간의 관계를 구명하기 위해서 빈도, 평균, 표준편차, 백분율 등의 기술통계, 다중회귀분석(multiple regression), 계층적 회귀분석(hierarchical multiple regression) 등을 활용하였다. 먼저, 팀 학습, 팀 학습지향성, 팀 신뢰, 팀장 변혁적 리더십, 팀 다양성, 팀 과업불확실성 그리고 인구통계학적 특성을 측정하기 위해서는 빈도, 평균, 표준편차, 백분율 등의 기술통계를 활용하였다. 그 외 연구문제와 관련된 분석을 위해서는 다중회귀분석, 계층적 회귀분석을 사용하였다. 선행연구에서는 팀 규모, 팀의 업무가 팀 학습에 영향을 주는 요인이며(Edmondson, 1999; 주현미, 2012)이며, HRD팀의 유형(계열사 HRD팀, 계열사 연수원, 그룹 연수원)에 따라 HRD 담당자들이 수행하는 업무에 차이가 있음(황성준, 김진모, 2011)이 제시되고 있었다. 이 연구의 대상이 HRD팀이기 때문에 팀의 업무가 이미 통제된 상태이며, 팀 규모, HRD팀의 유형을 통제변수로 투입하였다.

또한, 매개효과와 조절효과를 분석하기 위해서 Baron과 Kenny(1986)가 제시한 매개변인 분석 모형(mediator model) 및 조절변인 분석 모형(moderator model)에 근거하여 계층적 회귀분석을 실시하였다. 분석에는 SPSS 18.0을 사용하였다.



## IV. 연구 결과 및 논의

### 1. 측정 변인의 일반적 특성

이 연구에서 측정한 대기업 HRD팀 학습, 팀 학습지향성, 팀 신뢰, 팀장 변혁적 리더십, 팀 과업불확실성, 팀 다양성에 대한 응답반응분포는 <표 IV-1>과 같다. 7점을 기준으로 변인의 평균은 5.27~5.61이었으며, 구체적으로 살펴보면 다음과 같다.

<표 IV-1> 변인의 기술적 통계량(n=83)

변인	이론적 구간	최솟값	최댓값	평균	표준 편차	7점 기준			
						최솟값	최댓값	평균	표준 편차
팀 학습	17-119	67.67	112.60	89.79	9.44	3.96	6.61	5.27	0.56
정보획득	4-28	15.33	27.80	21.47	2.54	3.83	6.95	5.37	0.63
성찰적 의사소통	5-35	20.00	34.60	27.21	3.07	4.00	6.92	5.44	0.61
실험적 시도	4-28	13.67	28.00	20.59	2.75	3.42	7.00	5.15	0.69
지식 성문화	4-28	14.33	27.00	20.52	2.68	3.58	6.75	5.13	0.67
팀 학습지향성	14-98	56.00	98.00	75.30	9.09	4.05	7.00	5.39	0.65
학습몰입	6-42	22.50	42.00	31.63	4.27	3.75	7.00	5.27	0.71
비전공유	5-35	18.50	35.00	27.45	3.61	3.70	7.00	5.49	0.72
개방성	3-21	12.00	21.00	16.22	2.10	4.00	7.00	5.41	0.70
팀 신뢰	11-77	41.20	76.60	61.74	7.16	3.74	6.96	5.61	0.65
인지적 신뢰	6-42	22.80	41.80	33.94	3.79	3.80	6.97	5.66	0.63
정의적 신뢰	5-35	18.40	34.80	27.80	3.65	3.68	6.96	5.56	0.73
팀장 변혁적 리더십	14-98	33.50	89.50	71.06	10.41	2.58	6.89	5.48	0.79
이상적 영향	3-21	5.50	20.50	16.60	2.60	1.83	6.83	5.53	0.87
격려적 동기부여	4-28	10.00	27.60	21.13	3.68	2.50	6.90	5.28	0.92
지적 자극	3-21	6.50	21.00	16.35	2.65	2.17	7.00	5.45	0.88
개별적 배려	4-28	6.50	21.00	16.98	2.61	2.17	7.00	5.66	0.87
팀 과업불확실성	7-49	25.33	47.00	37.36	4.17	3.65	6.75	5.36	0.59
과업복잡성	3-21	11.67	21.00	16.47	1.84	3.89	7.00	5.49	0.61
과업다양성	4-28	13.50	26.50	20.89	2.79	3.38	6.63	5.22	0.70
팀 다양성	4-28	15.00	28.00	21.74	2.66	3.75	7.00	5.44	0.67

7점 환산 평균을 기준으로 팀 학습의 평균은 5.27이며, 하위요인들은 정보 획득 5.37, 성찰적 의사소통 5.44, 실험적 시도 5.15, 지식 성문화 5.13으로 전반적인 팀 학습의 수준은 높은 편이었다. 특히 적극적인 토의를 통해서 새로운 관점(생각, 태도)을 형성하고 새로운 업무방식을 만드는 정도를 의미하는 성찰적 의사소통이 상대적으로 높게 나타났으며, 실험적 시도와 지식 성문화 수준이 상대적으로 낮게 나타났다. 이러한 결과는 HRD팀원 간 토론과 토의를 통해서 기존의 업무 수행방식을 개선하고 새로운 업무수행 방식을 창출해내는 활동은 활발하지만, 팀원들이 함께 새롭게 시도하고 개선된 지식과 업무방식을 팀의 공용문서로 저장하고 활용하는 활동은 상대적으로 활발하지 못하다는 것을 의미한다.

팀 학습지향성의 평균은 5.39이며, 하위요인들은 학습몰입 5.27, 비전공유 5.49, 개방성 5.41로 나타났다. 이는 HRD팀이 공유된 비전을 가지고, 이를 달성하기 위해서 학습에 몰입하며, 새로운 아이디어를 받아들여려는 의지를 가지고 있다는 것을 의미한다. 팀 신뢰의 평균은 5.61이며, 하위요인들은 인지적 신뢰 5.66, 정의적 신뢰 5.56으로 높은 수준이었다. 이는 HRD팀 담당자들이 서로의 업무 전문성, 능력에 대해 신뢰하고 있으며, 서로 믿고 의지해야 한다고 생각하고 있음을 의미한다.

팀장 변혁적 리더십의 평균은 5.48점이며, 하위요인들은 이상적 영향 5.53, 격려적 동기부여 5.28, 지적 자극 5.45, 개별적 배려 5.66으로 대체로 높은 수준이었다. 또한, 팀 과업불확실성의 평균은 5.36, 하위요인들은 과업복잡성 5.49, 과업다양성 5.22로 대체로 높은 수준이었다. 팀 다양성은 5.44로 나타나 다양한 전공, 업무경험, 경력을 갖춘 인력으로 구성되어 있음을 의미한다.

## 2. 변인간 다중공선성 진단

다중회귀분석 및 위계적 회귀분석을 실시하기 위해서는 먼저 팀 학습에 영향을 미치는 변인들 간의 다중공선성(multicollinearity)을 점검할 필요가 있다. 다중공선성은 독립변인 간에 상관관계가 지나치게 높은 경우에 발생하는데 다중공선성이 존재하게 되면 종속변인을 설명하는 개별 독립변인의 변량을 해석하는 것이 모호해진다(양병화, 2006). 이 연구에서 측정된 팀 학습, 팀 학습지향성, 팀 신뢰, 팀장 변혁적 리더십, 팀 과업불확실성, 팀 다양성과 그 하위요인은 통계적으로 유의미한 정적 상관관계를 가지고 있었으며, 통제변수인 팀 규모는 팀 학습, 팀 신뢰와 부적 상관관계를 가지고 있었다([부록8] 참조).

다중공선성을 진단하는 방법은 여러 가지가 있으나, 이 연구에서는 다중회귀분석을 통한 공차한계(tolerance)와 변량팽창계수(VIF: Variance Inflation Factor)를 사용하였다. 일반적

으로 공차한계가 1에 근접할수록 다중공선성이 없는 것으로 판단하며, 공차한계가 0에 가깝고, VIF가 10이상인 경우 다중공선성이 있는 것으로 간주된다.

이 연구에서의 공차한계와 변량팽창계수 분석 결과는 <표 IV-2>와 같다. 각 변인의 공차한계는 0.125~0.495이며, VIF는 2.021~8.009이었다. 이 연구에서 사용된 독립변인들은 어느 정도의 상관관계를 가지고 있으나, 심각한 다중공선성은 존재하지 않는다고 볼 수 있다.

<표 IV-2> 공차한계와 변량팽창계수 분석 결과

변량		공차한계(tolerance)	변량팽창계수(VIF)
팀 학습지향성	학습몰입	0.343	2.914
	비전공유	0.183	5.460
	개방성	0.232	4.305
팀 신뢰	인지적 신뢰	0.168	5.965
	정의적 신뢰	0.214	4.683
팀장 변혁적 리더십	이상적 영향	0.160	6.261
	격려적 동기부여	0.125	8.008
	지적 자극	0.224	4.472
	개별적 배려	0.288	3.477
팀 과업불확실성	과업복잡성	0.495	2.021
	과업다양성	0.416	2.404
팀 다양성	팀 다양성	0.373	2.683

### 3. 팀 사회심리 및 설계 변인이 팀 학습에 미치는 영향

대기업 HRD팀 사회심리 및 설계 변인과 팀 학습의 관계를 검증하기 위하여 팀 규모와 팀 유형을 통제변수로, 팀 사회심리 및 설계 변인을 독립변인으로, 팀 학습을 종속변인으로 설정하여 다중회귀분석을 실시하였으며, 그 결과는 <표 IV-3>과 같다.



<표 IV-3> 팀 학습에 대한 팀 사회심리 및 설계 변인의 회귀분석 결과

구분		종속변인 : 팀 학습			
		모형1		모형2	
		$\beta$	t	$\beta$	t
상 수			29.910***		1.057
통제 변인	팀 규모	-0.250	-2.248*	-0.019	-0.323
	팀 유형더미 <sup>주1)</sup>				
	계열사 연수원	-0.062	-0.561	-0.016	-0.289
	그룹사 연수원	-0.017	-0.153	0.130	2.334*
사회심리 변인	팀 학습지향성			0.230	2.031*
	팀 신뢰			0.242	3.222**
설계 변인	팀장 변혁적 리더십			0.273	3.035**
	팀 과업불확실성			0.151	2.246*
	팀 다양성			0.191	2.493*
F		1.806		37.339***	
R <sup>2</sup>		0.064		0.801	
$\Delta R^2$		0.064		0.737	
Adj R <sup>2</sup>		0.029		0.780	

주1) 팀 유형을 계열사 HRD팀을 기준으로 더미변인(dummy variable)으로 변환하였음.

2) \*p<0.05, \*\*p<0.01, \*\*\*p<0.001

H1-1. 대기업 HRD팀 학습지향성은 팀 학습에 정적인 직접효과를 가질 것이다.

H1-2. 대기업 HRD팀 신뢰는 팀 학습에 정적인 직접효과를 가질 것이다.

H2-1. 대기업 HRD팀 팀장 변혁적 리더십은 팀 학습에 정적인 직접효과를 가질 것이다.

H2-2. 대기업 HRD팀 과업불확실성은 팀 학습에 정적인 직접효과를 가질 것이다.

H2-3. 대기업 HRD팀 다양성은 팀 학습에 정적인 직접효과를 가질 것이다.

분석결과, 대기업 HRD팀 사회심리 변인으로 선정한 팀 학습지향성( $\beta=0.230$ ,  $p<0.05$ ),

팀 신뢰( $\beta=0.242$ ,  $p<0.01$ )과 설계 변인으로 선정한 팀장 변혁적 리더십( $\beta=0.273$ ,  $p<0.01$ ), 팀 과업불확실성( $\beta=0.151$ ,  $p<0.05$ ), 팀 다양성( $\beta=0.191$ ,  $p<0.05$ )이 팀 학습을 73.7% 설명하는 것으로 나타났다( $F=37.339$ ,  $p<0.001$ ). 결과적으로 대기업 HRD팀의 사회심리 변인(팀 학습지향성, 팀 신뢰)이 팀 학습에 정적인 직접효과를 가질 것이라는 가설1과 대기업 HRD팀 설계 변인(팀장 변혁적 리더십, 팀 과업불확실성, 팀 다양성)이 팀 학습에 정적인 직접효과를 가질 것이라는 가설2는 채택되었다. 그리고 영향력의 크기는 팀장 변혁적 리더십, 팀 신뢰, 팀 학습지향성, 팀 다양성, 팀 과업불확실성 순이었다.

추가적으로 대기업 HRD팀 설계 변인과 팀 사회심리 변인의 단독 영향력을 분석하기 위해서 팀 규모·유형과 팀 설계 변인, 팀 사회심리 변인을 순차적으로 통제하여 계층적 회귀분석을 실시하였으며, 그 결과는 <표 IV-4>와 같다. 팀 규모·유형과 설계 변인을 통제한 후 사회심리 변인은 팀 학습을 5.5% 설명하는 것으로 나타났으며( $F=37.339$ ,  $p<0.001$ ), 팀 규모·유형과 사회심리 변인을 통제한 후 설계 변인은 팀 학습을 6.0% 설명하는 것으로 나타났다( $F=37.339$ ,  $p<0.001$ ). 결과적으로, 팀 사회심리 변인은 팀 규모·유형과 팀 설계 변인을 통제하여도 팀 학습에 유의미한 정적인 직접효과가 있으며, 팀 설계 변인도 팀 규모·유형과 팀 사회심리 변인을 통제하여도 팀 학습에 유의미한 정적인 직접효과가 있었다. 하지만, 두 경우 모두 직접효과의 설명량은 낮은 수준이었다.

<표 IV-4> 팀 사회심리 및 설계 변인의 단독 설명력 분석 결과

구분		종속변인 : 팀 학습							
		팀 규모 · 유형 및 설계 변인 통제				팀 규모 · 유형 및 사회심리 변인 통제			
		모형1		모형2		모형3		모형4	
		$\beta$	t	$\beta$	t	$\beta$	t	$\beta$	t
상 수			2.640*		1.057		2.519*		1.057
통제 변인	팀 규모	-0.096	-1.584	-0.019	-0.323	-0.010	-0.150	-0.019	-0.323
	팀 유형 <sup>주1)</sup>								
	계열사 연수원	-0.049	-0.822	-0.016	-0.289	0.004	0.069	-0.016	-0.289
	그룹사 연수원	0.162	2.627*	0.130	2.334*	0.073	1.201	0.130	2.334*
설계 변인	팀장 변혁적 리더십	0.454	6.295***	0.273	3.035**			0.273	3.035**
	팀 과업 불확실성	0.221	3.090**	0.151	2.246*			0.151	2.246*
	팀 다양성	0.348	4.589***	0.191	2.493*			0.191	2.493*
사회 심리 변인	팀 학습지향성			0.230	2.031*	0.637	8.309***	0.230	2.031*
	팀 신뢰			0.242	3.222**	0.294	3.640***	0.242	3.222**
F		37.309***		37.339***		44.060***		37.339***	
R <sup>2</sup>		0.747		0.801		0.741		0.801	
$\Delta R^2$		0.747		0.055		0.741		0.060	
Adj R <sup>2</sup>		0.727		0.780		0.724		0.780	

주1) 팀 유형을 계열사 HRD팀을 기준으로 더미변인(dummy variable)으로 변환하였음.

2) \*p<0.05, \*\*p<0.01, \*\*\*p<0.001

또한, 대기업 HRD팀 사회심리 변인에서 팀 학습지향성과 팀 신뢰의 하위요인 중 팀 학습에 영향을 미치는 하위요인을 검증하기 위하여 팀 규모와 팀 유형을 통제변수로 팀 학습지향성과 팀 신뢰의 하위요인을 독립변인으로, 팀 학습을 종속변인으로 설정하여 다중회귀분석을 실시하였으며, 그 결과는 <표 IV-5>와 같다.

분석결과, 대기업 HRD팀의 팀 학습지향성 중 비전공유( $\beta=0.350$ ,  $p<0.01$ ), 개방성( $\beta=0.477$ ,  $p<0.001$ )이 팀 학습을 67.7% 설명하는 것으로 나타났고( $F=36.202$ ,  $p<0.001$ ), 팀 신뢰의 하위요소 중 인지적 신뢰( $\beta=0.669$ ,  $p<0.001$ )가 팀 학습을 46.9% 설명하는 것으로 나타났다( $F=17.580$ ,  $p<0.001$ ).

<표 IV-5> 팀 학습에 대한 팀 사회심리 변인 하위요인의 회귀분석 결과

구분		종속변인 : 팀 학습					
		모형1		모형2		모형3	
		$\beta$	t	$\beta$	t	$\beta$	t
상 수			29.910***		4.476***		3.479**
통제 변인	팀 규모	-0.250	-2.248*	-0.044	-0.707	0.000	-0.004
	팀 유형더미 <sup>주1)</sup>						
	계열사 연수원	-0.062	-0.561	-0.012	-0.201	-0.022	-0.265
	그룹사 연수원	-0.017	-0.153	0.095	1.537	0.031	0.386
팀 학습 지향성	학습몰입			0.086	0.936		
	비전공유			0.350	3.532**		
	개방성			0.477	4.548***		
팀 신뢰	인지적 신뢰					0.669	4.426***
	정의적 신뢰					0.067	0.433
F		1.806		36.202***		17.580***	
R <sup>2</sup>		0.064		0.741		0.533	
$\Delta R^2$		0.064		0.677		0.469	
Adj R <sup>2</sup>		0.029		0.720		0.503	

주1) 팀 유형을 계열사 HRD팀을 기준으로 더미변인(dummy variable)으로 변환하였음.

2) \*p<0.05, \*\*p<0.01, \*\*\*p<0.001

대기업 HRD팀 설계 변인에서 팀장 변혁적 리더십과 팀 과업불확실성의 하위요인 중 팀 학습에 영향을 미치는 하위요인을 검증하기 위하여 팀 규모와 팀 유형을 통제변수로 팀장 변혁적 리더십과 팀 과업불확실성의 하위요인을 독립변인으로, 팀 학습을 종속변인으로 설정하여 다중회귀분석을 실시하였으며, 그 결과는 <표 IV-6>과 같다.

분석결과, 대기업 HRD팀 팀장 변혁적 리더십의 하위요소 중 격려적 동기부여( $\beta=0.427$ ,  $p<0.05$ ), 개별적 배려( $\beta=0.353$ ,  $p<0.01$ )가 팀 학습을 56.3% 설명하는 것으로 나타났고( $F=18.018$ ,  $p<0.001$ ), 팀 과업불확실성의 하위요소 중 과업 다양성( $\beta=0.575$ ,  $p<0.001$ )이 팀 학습을 37.7% 설명하는 것으로 나타났다( $F=12.178$ ,  $p<0.001$ ).

<표 IV-6> 팀 학습에 대한 팀 설계 변인 하위요인의 회귀분석 결과

구분		종속변인 : 팀 학습					
		모형1		모형2		모형3	
		$\beta$	t	$\beta$	t	$\beta$	t
상 수			29.910***		7.476***		5.327***
통제 변인	팀 규모	-0.250	-2.248*	-0.073	-0.962	-0.123	-1.380
	팀 유형더미 <sup>주1)</sup>						
	계열사 연수원	-0.062	-0.561	-0.023	-0.312	-0.069	-0.794
	그룹사 연수원	-0.017	-0.153	0.119	1.579	0.092	0.992
팀장 변혁적 리더십	이상적 영향			0.172	1.085		
	격려적 동기부여			0.427	2.547*		
	지적 자극			-0.126	-0.952		
	개별적 배려			0.353	3.151**		
팀 과업 불확실성	과업 복잡성					0.089	0.803
	과업 다양성					0.575	5.058***
F		1.806		18.018***		12.178***	
R <sup>2</sup>		0.064		0.627		0.442	
$\Delta R^2$		0.064		0.563		0.377	
Adj R <sup>2</sup>		0.029		0.592		0.405	

주1) 팀 유형을 계열사 HRD팀을 기준으로 더미변인(dummy variable)으로 변환하였음.

2) \*p<0.05, \*\*p<0.01, \*\*\*p<0.001

#### 4. 팀 학습지향성의 매개효과

매개효과 분석은 Baron과 Kenny(1986)가 제시한 3단계 회귀분석방법을 활용하였다. 1단계는 독립변인이 매개변인에 유의미한 영향을 미치는지 살펴보고, 2단계에서는 독립변인이 종속변인에 유의미한 영향을 살펴보고, 3단계에서는 독립변인과 매개변인이 동시에 종속변인에 유의미한 영향을 미치는지 회귀분석을 통해서 살펴보았다. 이때, 종속변인에 대한 독립변인의 영향력이 2단계에서 보다 3단계에서 떨어져야 매개효과가 있는 것으로 판단할 수 있다. 3단계에서 종속변인에 대한 독립변인의 영향력이 유의하지 않을 경우에는 완전 매개변인으로, 3단계 회귀식이 유의하나 2단계보다 영향력이 떨어질 경우에는 부분 매개변인으로 판단할 수 있다.

### 가. 팀장 변혁적 리더십과 팀 학습의 관계에서 팀 학습지향성의 매개효과

대기업 HRD팀 팀장 변혁적 리더십과 팀 학습의 관계에서 팀 학습지향성의 매개효과를 검증하기 위하여 팀 규모와 팀 유형을 통제변수로, 팀장 변혁적 리더십을 독립변인으로, 팀 학습지향성을 매개변인으로 팀 학습을 종속변인으로 설정하여 매개효과를 분석하였다(<표 IV-7> 참조).

<표 IV-7> 팀장 변혁적 리더십과 팀 학습의 관계에서 팀 학습지향성의 매개효과 회귀분석 결과

구분		종속변인 : 팀 학습지향성		종속변인 : 팀 학습		종속변인 : 팀 학습	
		모형1		모형2		모형3	
		$\beta$	t	$\beta$	t	$\beta$	t
상 수			5.316***		7.689***		4.836***
통제 변수	팀 규모	-0.068	-0.992	-0.123	-1.622	-0.081	-1.271
	팀 유형 <sup>주1)</sup>						
	계열사 연수원	-0.002	-0.035	-0.011	-0.153	-0.010	-0.160
	그룹사 연수원	0.052	0.742	0.134	1.718	0.101	1.558
독립 변수	팀장 변혁적 리더십	0.807	11.915***	0.741	9.833***	0.235	2.233*
	팀 학습지향성					0.626	5.988***
F		38.156***		27.170***		38.618***	
R <sup>2</sup>		0.662		0.582		0.715	
$\Delta R^2$ (통제변수만 투입 대비)		0.616		0.518		0.651	
Adj R <sup>2</sup>		0.644		0.561		0.696	

주1) 팀 유형을 계열사 HRD팀을 기준으로 더미변인(dummy variable)으로 변환하였음.

2)\*p<0.05, \*\*p<0.01, \*\*\*p<0.001

H3-1. 대기업 HRD팀 학습지향성은 팀장 변혁적 리더십과 팀 학습의 관계에서 매개효과를 가질 것이다.

대기업 HRD팀 팀장 변혁적 리더십과 팀 학습의 관계에서 팀 학습지향성의 매개효과를 검증하기 위하여 3단계 회귀분석을 실시한 결과, 1단계에서 팀 학습지향성에 대한 팀장 변혁적 리더십의 영향력( $\beta$ )은 0.807이었으며, 이는 통계적으로 유의미하게 나타났다(p<0.001). 2단계에서 팀 학습에 대한 팀장 변혁적 리더십의 영향력은( $\beta$ )은 0.741이었으며, 이는 통계적으로

유의미하게 나타났다( $p<0.001$ ). 마지막으로 3단계에서 팀 학습에 대한 팀장 변혁적 리더십의 영향력은( $\beta$ )은 0.235이었으며, 이는 통계적으로 유의미하게 나타났다( $p<0.05$ ). 팀장 변혁적 리더십이 모든 단계에서 유의미하고, 2단계에서의 영향력( $\beta=0.741$ )이 3단계에서 감소( $\beta=0.235$ )하였기 때문에 부분적인 매개효과를 가진다고 할 수 있다. 결과적으로, HRD팀 팀장 변혁적 리더십과 팀 학습의 관계에서 팀 학습지향성이 매개효과를 가질 것이라는 가설은 채택되었다.

#### 나. 팀 과업불확실성과 팀 학습의 관계에서 팀 학습지향성의 매개효과

대기업 HRD팀 과업불확실성과 팀 학습의 관계에서 팀 학습지향성의 매개효과를 검증하기 위하여 팀 규모와 팀 유형을 통제변수로, 팀 과업불확실성을 독립변인으로, 팀 학습지향성을 매개변인으로 팀 학습을 종속변인으로 설정하여 매개효과를 분석하였다(<표 IV-8> 참조).

<표 IV-8> 팀 과업불확실성과 팀 학습의 관계에서 팀 학습지향성의 매개효과 회귀분석 결과

구분		종속변인 : 팀 학습지향성		종속변인 : 팀 학습		종속변인 : 팀 학습	
		모형1		모형2		모형3	
		$\beta$	t	$\beta$	t	$\beta$	t
상 수			3.664***		5.051***		3.191**
통제 변수	팀 규모	-0.104	-1.124	-0.145	-1.620	-0.073	-1.151
	팀 유형 <sup>주1)</sup>						
	계열사 연수원	-0.056	-0.614	-0.060	-0.683	-0.021	-0.345
	그룹사 연수원	-0.047	-0.500	0.051	0.559	0.083	1.312
독립 변수	팀 과업불확실성	0.591	6.536***	0.607	6.915***	0.194	2.545*
	팀 학습지향성					0.698	9.085***
F		12.142***		14.112***		39.600***	
R <sup>2</sup>		0.384		0.420		0.720	
$\Delta R^2$ (통제변수만 투입 대비)		0.338		0.356		0.656	
Adj R <sup>2</sup>		0.352		0.390		0.702	

주1) 팀 유형을 계열사 HRD팀을 기준으로 더미변인(dummy variable)으로 변환하였음.

2) \* $p<0.05$ , \*\* $p<0.01$ , \*\*\* $p<0.001$

H3-2. 대기업 HRD팀 학습지향성은 과업불확실성과 팀 학습의 관계에서 매개효과를 가질 것이다.

대기업 HRD팀의 과업불확실성과 팀 학습의 관계에서 팀 학습지향성의 매개효과를 확인하기 위하여 3단계 회귀분석을 실시한 결과, 1단계에서 팀 학습지향성에 대한 팀 과업불확실성의 영향력( $\beta$ )은 0.591이었으며, 이는 통계적으로 유의미하게 나타났다( $p < 0.001$ ). 2단계에서 팀 학습에 대한 팀 과업불확실성의 영향력( $\beta$ )은 0.607이었으며, 이는 통계적으로 유의미하게 나타났다( $p < 0.001$ ). 마지막으로 3단계에서 팀 학습에 대한 팀 과업불확실성의 영향력( $\beta$ )은 0.194이었으며, 이는 통계적으로 유의미하게 나타났다( $p < 0.05$ ). 팀 과업불확실성이 모든 단계에서 유의미하고, 2단계에서의 영향력( $\beta = 0.607$ )이 3단계에서 감소( $\beta = 0.194$ )하였기 때문에 부분적인 매개효과를 가진다고 할 수 있다. 결과적으로, HRD팀 과업불확실성과 팀 학습의 관계에서 팀 학습지향성이 매개효과를 가질 것이라는 가설은 채택되었다.

#### 다. 팀 다양성과 팀 학습의 관계에서 팀 학습지향성의 매개효과

대기업 HRD팀 다양성과 팀 학습의 관계에서 팀 학습지향성의 매개효과를 검증하기 위하여 팀 규모와 팀 유형을 통제변수로, 팀 다양성을 독립변인으로, 팀 학습지향성을 매개변인으로 팀 학습을 종속변인으로 설정하여 매개효과를 분석하였다(<표 IV-9> 참조).



<표 IV-9> 팀 다양성과 팀 학습의 관계에서 팀 학습지향성의 매개효과 회귀분석 결과

구분		종속변인 : 팀 학습지향성		종속변인 : 팀 학습		종속변인 : 팀 학습	
		모형1		모형2		모형3	
		$\beta$	t	$\beta$	t	$\beta$	t
상 수			4.098***		5.759***		3.666***
통제 변수	팀 규모	-0.131	-1.568	-0.172	-2.181*	-0.091	-1.493
	팀 유형 <sup>주1)</sup>						
	계열사 연수원	-0.094	-1.129	-0.100	-1.276	-0.042	-0.700
	그룹사 연수원	0.008	0.088	0.108	1.337	0.104	1.684
독립 변수	팀 다양성	0.677	8.145***	0.707	9.033***	0.289	3.570**
	팀 학습지향성					0.618	7.630***
F		18.335***		23.136***		43.729***	
R <sup>2</sup>		0.485		0.543		0.740	
$\Delta R^2$ (통제변수만 투입 대비)		0.438		0.478		0.675	
Adj R <sup>2</sup>		0.458		0.519		0.723	

주1) 팀 유형을 계열사 HRD팀을 기준으로 더미변인(dummy variable)으로 변환하였음.

2) \*p<0.05, \*\*p<0.01, \*\*\*p<0.001

H3-3. 대기업 HRD팀 학습지향성은 다양성과 팀 학습의 관계에서 매개효과를 가질 것이다.

대기업 HRD팀 다양성과 팀 학습의 관계에서 팀 학습지향성의 매개효과를 확인하기 위하여 3단계 회귀분석을 실시한 결과, 1단계에서 팀 학습지향성에 대한 팀 다양성의 영향력( $\beta$ )은 0.677이었으며, 이는 통계적으로 유의미하게 나타났다( $p<0.001$ ). 2단계에서는 팀 학습에 대한 팀 다양성의 영향력( $\beta$ )은 0.707이었으며, 이는 통계적으로 유의미하게 나타났다( $p<0.001$ ). 마지막으로 3단계에서 팀 학습에 대한 팀 과업불확실성의 영향력( $\beta$ )은 0.289이었으며, 이는 통계적으로 유의미하게 나타났다( $p<0.01$ ). 팀 다양성이 모든 단계에서 유의미하고, 2단계에서의 영향력( $\beta=0.707$ )이 3단계에서 감소( $\beta=0.289$ )하였기 때문에 부분적인 매개효과를 가진다고 할 수 있다. 결과적으로, HRD팀 다양성과 팀 학습의 관계에서 팀 학습지향성이 매개효과를 가질 것이라는 가설은 채택되었다.

#### 라. 팀 신뢰와 팀 학습의 관계에서 팀 학습지향성의 매개효과

대기업 HRD팀 신뢰와 팀 학습의 관계에서 팀 학습지향성의 매개효과를 검증하기 위하여 팀 규모와 팀 유형을 통제변수로, 팀 신뢰를 독립변인으로, 팀 학습지향성을 매개변인으로, 팀 학습을 종속변인으로 설정하여 매개효과를 분석하였다(<표 IV-10> 참조).

<표 IV-10> 팀 신뢰와 팀 학습의 관계에서 팀 학습지향성의 매개효과 회귀분석 결과

구분		종속변인 : 팀 학습지향성		종속변인 : 팀 학습		종속변인 : 팀 학습	
		모형1		모형2		모형3	
		$\beta$	t	$\beta$	t	$\beta$	t
상 수			2.666**		3.756***		2.519*
통제 변수	팀 규모	0.041	0.440	0.017	0.193	-0.010	-0.150
	팀 유형더미 <sup>주1)</sup>						
	계열사 연수원	0.009	0.105	0.010	0.122	0.004	0.069
	그룹사 연수원	-0.071	-0.791	0.028	0.337	0.073	1.201
독립 변수	팀 신뢰	0.666	7.223***	0.719	8.402***	0.294	3.640***
	팀 학습지향성					0.637	8.309***
F		14.618***		20.198***		44.060***	
R <sup>2</sup>		0.428		0.509		0.741	
$\Delta R^2$ (통제변수만 투입 대비)		0.382		0.445		0.677	
Adj R <sup>2</sup>		0.399		0.484		0.724	

주1) 팀 유형을 계열사 HRD팀을 기준으로 더미변인(dummy variable)으로 변환하였음.

2) \*p<0.05, \*\*p<0.01, \*\*\*p<0.001

H4. 대기업 HRD팀 학습지향성은 팀 신뢰와 팀 학습의 관계에서 매개효과를 가질 것이다.

대기업 HRD팀 신뢰와 팀 학습의 관계에서 팀 학습지향성의 매개효과를 확인하기 위하여 3단계 회귀분석을 실시한 결과, 1단계에서 팀 학습지향성에 대한 팀 신뢰의 영향력( $\beta$ )은 0.666이었으며, 이는 통계적으로 유의미하게 나타났다(p<0.001). 2단계에서는 팀 학습에 대한 팀 신뢰의 영향력( $\beta$ )은 0.719이었으며, 이는 통계적으로 유의미하게 나타났다(p<0.001). 마지막으로 3단계에서 팀 학습에 대한 팀 신뢰의 영향력( $\beta$ )은 0.294이었으며, 이는 통계적으로 유의미하게 나타났다(p<0.001). 팀 신뢰가 모든 단계에서 유의미하고, 2단계에서의 영향력

( $\beta=0.719$ )이 3단계에서 감소( $\beta=0.294$ )하였기 때문에 부분적인 매개효과를 가진다고 할 수 있다. 결과적으로, HRD팀 신뢰와 팀 학습의 관계에서 팀 학습지향성이 매개효과를 가질 것이라는 가설은 채택되었다.

## 5. 팀 신뢰의 매개 및 조절효과

### 가. 팀장 변혁적 리더십과 팀 학습의 관계에서 팀 신뢰의 매개효과

대기업 HRD팀 팀장 변혁적 리더십과 팀 학습의 관계에서 팀 신뢰의 매개효과를 검증하기 위하여 팀 규모와 팀 유형을 통제변수로, 팀장 변혁적 리더십을 독립변인으로, 팀 신뢰를 매개변인으로 팀 학습을 종속변인으로 설정하여 매개효과를 분석하였다(<표 IV-11> 참조).

<표 IV-11> 팀장 변혁적 리더십과 팀 학습의 관계에서 팀 신뢰의 매개효과 회귀분석 결과

구분		종속변인 : 팀 신뢰		종속변인 : 팀 학습		종속변인 : 팀 학습	
		모형1		모형2		모형3	
		$\beta$	t	$\beta$	t	$\beta$	t
상 수			8.177***		7.689***		2.705**
통제 변수	팀 규모	-0.293	-3.064**	-0.123	-1.622	0.009	0.129
	팀 유형더미 <sup>주1)</sup>						
	계열사 연수원	-0.069	-0.733	-0.011	-0.153	0.020	0.315
	그룹사 연수원	0.031	0.312	0.134	1.718	0.120	1.858
독립 변수	팀장 변혁적 리더십	0.459	4.836***	0.741	9.833***	0.534	7.502***
	팀 신뢰					0.450	6.030***
F		9.944***		27.170***		38.864***	
R <sup>2</sup>		0.338		0.582		0.716	
$\Delta R^2$ (통제변수만 투입 대비)		0.199		0.518		0.652	
Adj R <sup>2</sup>		0.304		0.561		0.698	

주1) 팀 유형을 계열사 HRD팀을 기준으로 더미변인(dummy variable)으로 변환하였음.

2) \* $p<0.05$ , \*\* $p<0.01$ , \*\*\* $p<0.001$

H5. 대기업 HRD팀 신뢰는 팀장 변혁적 리더십과 팀 학습의 관계에서 매개효과를 가질 것이다.

대기업 HRD팀 팀장 변혁적 리더십과 팀 학습의 관계에서 팀 신뢰의 매개효과를 확인하기 위하여 3단계 회귀분석을 실시한 결과, 1단계에서 팀 신뢰에 대한 팀장 변혁적 리더십의 영향력( $\beta$ )은 0.459이었으며, 이는 통계적으로 유의미하게 나타났다( $p < 0.001$ ). 2단계에서는 팀 학습에 대한 팀장 변혁적 리더십의 영향력( $\beta$ )은 0.741이었으며, 이는 통계적으로 유의미하게 나타났다( $p < 0.001$ ). 마지막으로 3단계에서 팀 학습에 대한 팀장 변혁적 리더십의 영향력( $\beta$ )은 0.534이었으며, 이는 통계적으로 유의미하게 나타났다( $p < 0.001$ ). 팀장 변혁적 리더십이 모든 단계에서 유의미하고, 2단계에서의 영향력( $\beta = 0.741$ )이 3단계에서 감소( $\beta = 0.534$ )하였기 때문에 부분적인 매개효과를 가진다고 할 수 있다. 결과적으로, HRD팀 팀장 변혁적 리더십과 팀 학습의 관계에서 팀 신뢰가 매개효과를 가질 것이라는 가설은 채택되었다.

#### 나. 팀 과업불확실성과 팀 학습의 관계에서 팀 신뢰의 조절효과

대기업 HRD팀 사회심리 변인 중 팀 신뢰의 조절효과를 검증하기 위해서 팀 규모 및 유형을 통제변수로, 팀 설계 변인 중 팀 과업불확실성과 팀 다양성을 독립변인으로, 팀 신뢰를 조절변인으로, 팀 학습을 종속변인으로 설정하여 계층적 회귀분석을 실시하였다. Baron과 Kenny(1986)가 제시한 조절변인 분석 방법을 바탕으로 계층적 회귀분석을 실시하였는데, 이에 따르면 1단계에서는 독립변인이 조절변인에 유의미한 영향을 미치는지 살펴보고, 2단계에서는 조절변인이 종속변인에 유의미한 영향을 미치는지 살펴보고, 3단계에서는 독립변인과 조절변인의 상호작용항을 투입하여 종속변인에 유의미한 영향을 미치는지 살펴봄으로써 조절효과를 확인할 수 있다. 독립변인과 조절변인의 상호작용항을 투입하였을 때 결정계수( $R^2$ )가 통계적으로 유의미하게 증가하였다면 조절효과가 있다고 볼 수 있다. 이때 3단계에서 상호작용항만 유의하다면 순수 조절변인이라고 볼 수 있으며, 상호작용항과 조절변인 모두가 유의하다면 유사 조절변인이다. 또한 조절변인만 유의하다면 이는 조절변인이라기 보다는 독립변인으로 간주해야 하며, 조절변인과 상호작용 변인 둘 다 유의하지 못하면 조절변인은 그다지 중요하지 않은 변인으로 볼 수 있다.

또한, 독립변인과 조절변인이 연속변인인 경우, 조절효과를 검증하기 위해 두 변인의 곱으로 상호작용항을 만들면 상호작용항은 독립변인과 조절변인에 상관이 클 수밖에 없으며, 다중공

선성의 문제가 발생할 수 있으며, 이를 해결하기 위해서 독립변인과 조절변인을 중심화(centering)하는 것이 좋다(서영석, 2010). 이 연구에서는 다중공선성을 해결하기 위해서 팀 과업불확실성과 팀 신뢰를 중심화한 값과 팀 다양성과 팀 신뢰를 중심화한 값으로 상호작용항을 계산하여 회귀모형에 투입하였다.

대기업 HRD팀 과업불확실성과 팀 학습의 관계에서 팀 신뢰가 갖는 조절효과를 확인하기 위하여 조절효과 분석 모형을 기반으로 4단계 계층적 회귀분석을 실시한 결과는 <표 IV-12>와 같다.

<표 IV-12> 팀 과업불확실성과 팀 학습의 관계에서 팀 신뢰의 조절효과 회귀분석 결과

구분		종속변인 : 팀 학습							
		모형1		모형2		모형3		모형4	
		$\beta$	t	$\beta$	t	$\beta$	t	$\beta$	t
상 수			29.909***		5.050***		1.446		1.493
통제 변인	팀 규모	-0.250	-2.248*	-0.145	-1.619	0.019	0.255	0.010	0.136
	팀 유형더미 <sup>주1)</sup>								
	계열사 연수원	-0.062	-0.561	-0.060	-0.683	-0.006	-0.087	-0.013	-0.180
	그룹사 연수원	-0.017	-0.153	0.051	0.559	0.060	0.830	0.056	0.774
과업 불확실성				0.607	6.915***	0.389	4.983***	0.394	5.050***
팀 신뢰						0.544	6.579***	0.543	6.586***
팀 과업 불확실성 × 팀 신뢰								-0.085	-1.209
F		1.806		14.112***		26.065***		22.094***	
R <sup>2</sup>		0.064		0.420		0.629		0.636	
△R <sup>2</sup>		0.064		0.356		0.564		0.571	
Adj R <sup>2</sup>		0.029		0.390		0.604		0.607	

주1) 팀 유형을 계열사 HRD팀을 기준으로 더미변인(dummy variable)으로 변환하였음.

2)\*p<0.05, \*\*p<0.01, \*\*\*p<0.001

H6-1. 대기업 HRD팀 신뢰는 팀 과업불확실성과 팀 학습의 관계에서  
조절효과를 가질 것이다.

분석결과, 통제변수만을 투입한 1단계를 제외하고 2, 3, 4단계에 걸쳐 각 모형에서의 결정 계수( $R^2$ )가 35.6%, 56.4%, 57.1%로 유의미하게 증가하는 것으로 나타났다. 그러나 4단계 모형에서 팀 과업불확실성과 팀 신뢰의 상호작용항은 팀 학습에 통계적으로 유의미한 영향을 미치지 않는 것으로 나타났다. 이에 대기업 HRD팀 신뢰가 팀 과업불확실성과 팀 학습의 관계에서 조절효과를 가질 것이라는 연구가설은 기각되었다. 또한, 4단계 모형에서 조절변인인 팀 신뢰는 팀 학습에 유의미한 영향( $\beta=0.543$ ,  $p<0.001$ )을 미치는 것으로 나타나 독립변인으로 고려될 필요가 있는 것으로 나타났다.

#### 다. 팀 다양성과 팀 학습의 관계에서 팀 신뢰의 조절효과

대기업 HRD팀 다양성과 팀 학습의 관계에서 팀 신뢰가 갖는 조절효과를 확인하기 위하여 조절효과 분석 모형을 기반으로 4단계 계층적 회귀분석을 실시한 결과는 <표 IV-13>과 같다.

<표 IV-13> 팀 다양성과 팀 학습의 관계에서 팀 신뢰의 조절효과 회귀분석 결과

구분		종속변인 : 팀 학습							
		모형1		모형2		모형3		모형4	
		$\beta$	t	$\beta$	t	$\beta$	t	$\beta$	t
상 수			29.909***		5.758***		2.611*		2.549*
통제 변인	팀 규모	-0.250	-2.248*	-0.172	-2.179*	-0.039	-0.514	-0.034	-0.440
	팀 유형더미 <sup>주1)</sup>								
	계열사 연수원	-0.062	-0.561	-0.100	-1.276*	-0.044	-0.627	-0.040	-0.565
	그룹사 연수원	-0.017	-0.153	0.108	1.336	0.093	1.296	0.096	1.321
팀 다양성				0.707	9.034***	0.468	5.489***	0.465	5.366***
팀 신뢰						0.429	4.770***	0.433	4.751***
팀 다양성×팀 신뢰								0.024	0.342
F		1.806		23.139***		28.223***		23.269***	
$R^2$		0.064		0.543		0.647		0.648	
$\Delta R^2$		0.064		0.478		0.583		0.584	
Adj $R^2$		0.029		0.519		0.624		0.620	

주1) 팀 유형을 계열사 HRD팀을 기준으로 더미변인(dummy variable)으로 변환하였음.

2) \* $p<0.05$ , \*\* $p<0.01$ , \*\*\* $p<0.001$

H6-2. 대기업 HRD팀 신뢰는 팀 다양성과 팀 학습의 관계에서 조절효과를 가질 것이다.

분석결과, 통제변수만을 투입한 1단계를 제외하고 2, 3, 4단계에 걸쳐 각 모형에서의 결정 계수( $R^2$ )가 47.8%, 58.3%, 58.4%로 유의미하게 증가하는 것으로 나타났다. 그러나 4단계 모형에서 팀 다양성과 팀 신뢰의 상호작용항은 팀 학습에 통계적으로 유의미한 영향을 미치지 않는 것으로 나타났다. 따라서 대기업 HRD팀 신뢰가 팀 다양성과 팀 학습의 관계에서 조절효과를 가질 것이라는 연구가설은 기각되었다. 또한, 4단계 모형에서 조절변인인 팀 신뢰는 팀 학습에 유의미한 영향( $\beta=0.433$ ,  $p<0.001$ )을 미치는 것으로 나타나 독립변인으로 고려될 필요가 있는 것으로 나타났다. 지금까지 분석한 결과에 따른 가설별 채택 및 기각결과를 종합해보면, <표 IV-14>와 같다.

<표 IV-14> 팀 학습과 팀 사회심리 및 설계 변인간의 가설 검증 결과 종합

가설	결과
1. 대기업 HRD팀 사회심리 변인(팀 학습지향성, 팀 신뢰)은 팀 학습에 정적인 직접효과를 가질 것이다.	채택
1-1. 대기업 HRD팀 학습지향성은 팀 학습에 정적인 직접효과를 가질 것이다.	채택
1-2. 대기업 HRD팀 신뢰는 팀 학습에 정적인 직접효과를 가질 것이다.	채택
2. 대기업 HRD팀 설계 변인(팀장 변혁적 리더십, 팀 과업불확실성, 팀 다양성)은 팀 학습에 정적인 직접효과를 가질 것이다.	채택
2-1. 대기업 HRD팀 팀장 변혁적 리더십은 팀 학습에 정적인 직접효과를 가질 것이다.	채택
2-2. 대기업 HRD팀 과업불확실성은 팀 학습에 정적인 직접효과를 가질 것이다.	채택
2-3. 대기업 HRD팀 다양성은 팀 학습에 정적인 직접효과를 가질 것이다.	채택
3. 대기업 HRD팀 학습지향성은 설계 변인(팀장 변혁적 리더십, 팀 과업불확실성, 팀 다양성)과 팀 학습의 관계에서 매개효과를 가질 것이다.	채택
3-1. 대기업 HRD팀 학습지향성은 팀장 변혁적 리더십과 팀 학습의 관계에서 매개효과를 가질 것이다.	채택
3-2. 대기업 HRD팀 학습지향성은 팀 과업불확실성과 팀 학습의 관계에서 매개효과를 가질 것이다.	채택
3-3. 대기업 HRD팀 학습지향성은 팀 다양성과 팀 학습의 관계에서 매개효과를 가질 것이다.	채택
4. 대기업 HRD팀 학습지향성은 팀 신뢰와 팀 학습의 관계에서 매개효과를 가질 것이다.	채택
5. 대기업 HRD팀 신뢰는 팀장 변혁적 리더십과 팀 학습의 관계에서 매개효과를 가질 것이다.	채택
6. 대기업 HRD팀 신뢰는 설계 변인(팀 과업불확실성, 팀 다양성)과 팀 학습의 관계에서 조절효과를 가질 것이다.	기각
6-1. 대기업 HRD팀 신뢰는 팀 과업불확실성과 팀 학습의 관계에서 조절효과를 가질 것이다.	기각
6-2. 대기업 HRD팀 신뢰는 팀 다양성과 팀 학습의 관계에서 조절효과를 가질 것이다.	기각



## 6. 연구결과에 대한 논의

이 연구의 목적은 대기업 HRD팀 사회심리 변인(팀 학습지향성, 팀 신뢰)과 설계 변인(팀장 변혁적 리더십, 팀 과업불확실성, 팀 다양성)이 팀 학습에 미치는 영향을 구명하는 것이다. 선행연구들은 팀 학습에 영향을 미치는 팀장의 역할, 팀원 신뢰 등과 같이 개별 변인들의 영향을 주로 연구하였지만, 이 연구에서는 다양한 변인들이 팀 학습에 어떤 영향을 미치고 있는지를 종합적으로 고찰하였다.

이 연구의 결과를 종합적으로 살펴보면, 대기업 HRD팀 사회심리 변인(팀 학습지향성, 팀 신뢰)과 설계 변인(팀장 변혁적 리더십, 팀 과업불확실성, 팀 다양성) 모두 팀 학습에 정적인 직접효과를 가지고 있었다. 또한, 팀 학습지향성은 팀 설계 변인(팀장 변혁적 리더십, 팀 과업불확실성, 팀 다양성)과 팀 학습의 관계에서 매개효과를 가지고 있었으며, 팀 신뢰와 팀 학습의 관계에서 매개효과를 가지고 있었다. 그리고 팀 신뢰는 팀장 변혁적 리더십과 팀 학습의 관계에서 매개효과를 가지고 있었지만, 팀 과업지향성 및 팀 다양성과 팀 학습의 관계에서 조절 효과는 유의미하지 못하였다. 구체적으로 이 연구 결과로 나타난 HRD팀 학습과 팀 설계 변인, 팀 사회심리 변인간의 관계를 정리하면 다음과 같다.

### 가. 팀 사회심리 및 설계 변인의 직접효과

대기업 HRD팀 사회심리 변인인 팀 학습지향성( $\beta=0.230$ ,  $p<0.05$ ), 팀 신뢰( $\beta=0.242$ ,  $p<0.01$ )와 설계 변인인 팀장 변혁적 리더십( $\beta=0.273$ ,  $p<0.01$ ), 팀 과업불확실성( $\beta=0.151$ ,  $p<0.05$ ), 팀 다양성( $\beta=0.191$ ,  $p<0.05$ )은 팀 학습을 73.7% 설명하는 것으로 나타났다( $F=37.339$ ,  $p<0.001$ )(<표 IV-3> 참조).

이러한 결과는 팀 학습지향성(Calantone et al., 2002; Garvin et al., 2008; Hirst et al., 2009), 팀 신뢰(전영욱, 김진모, 2009; Edmondson, 1999; Yang & Chen, 2005), 팀장 변혁적 리더십(박주호, 2008; Burke et al., 2006; Srivastava et al., 2006), 팀 과업불확실성(차중석, 2012; Raymond & Bergeron, 1992; van den Bossche et al., 2006), 팀 다양성(김문주, 2010; van der Vegt & Bunderson, 2005; Zellmer-Bruhn et al., 2008)이 팀 학습에 정적인 직접효과를 가질 것이라는 선행연구를 지지하는 결과이다. 하지만, 선행연구의 주장을 실증한 결과와 선행연구와 일치하지 않는 부분을 발견할 수 있었으며, 이를 구체적으로 정리하면 다음과 같다.

첫째, 다수의 연구자들은 팀장 변혁적 리더십이 환경적 측면에서 학습에 중요한 영향을 미치

는 변인이라고 주장(Srivastava et al., 2006)하고 있지만, 구체적으로 다양한 변인들과 영향력을 비교한 연구는 거의 전무했다. 이 연구에서 HRD팀 학습에 미치는 영향력의 크기는 팀장 변혁적 리더십, 팀 신뢰, 팀 학습지향성, 팀 다양성, 팀 과업불확실성 순이었으며(<표 IV-3> 참조), 이러한 결과는 HRD팀 설계 및 사회심리 측면에서 팀장 변혁적 리더십이 가장 중요한 영향을 변인임을 실증한 결과이다. 이 연구는 HRD팀을 대상으로 하였기 때문에 모든 팀에 이러한 결과를 적용하기에 제한적이지만, 팀 학습에 영향을 미치는 변인들의 영향력을 비교하는 연구가 지속적으로 이루어진다면 팀 학습을 활성화하기 위해서 어떤 변인을 가장 먼저 향상시켜야 하는지에 대한 시사점을 제공할 수 있을 것이다.

둘째, 팀 규모·유형과 설계 변인을 통제한 후 팀 사회심리 변인은 팀 학습을 5.5% 설명하는 것으로 나타났으며( $F=37.339, p<0.001$ ), 팀 규모·유형과 사회심리 변인을 통제한 후 팀 설계 변인은 팀 학습을 6.0% 설명하는 것으로 나타났다( $F=37.339, p<0.001$ )(<표 IV-4> 참조). 팀 사회심리 변인과 팀 설계 변인의 단독 설명력이 각각 5.5%와 6.0%라는 것은 HRD팀 학습 연구가 팀 사회심리 변인과 설계 변인 측면을 함께 고려하여 진행되어야 할 필요가 있다는 시사점을 제시하고 있다. 서로를 통제한 후 설명력이 존재한다는 것은 팀 사회심리 변인 또는 팀 설계 변인만으로 팀 학습을 설명하는 것이 완전하지 못하다는 측면으로 해석될 수 있으며, 서로를 통제한 설명력이 낮다는 것은 팀 학습이 팀 사회심리 변인과 팀 설계 변인의 영향을 함께 받고 있기 때문에 두 변인을 모두 고려해야 팀 학습을 잘 설명할 수 있다는 것을 의미한다.

셋째, 대기업 HRD팀 학습지향성은 팀 학습에 유의미한 직접효과를 보였지만, 하위요인 중 학습몰입은 팀 학습에 유의미한 직접효과를 보여주지 못하였다(<표 IV-5>참조). 선행 연구에서 학습몰입은 학습지향성의 가장 핵심적인 요소이고, 학습을 증진시킬 수 있는 중요한 요소로 보고 있지만(Sinkula et al., 1997), 이 연구에서는 다른 결과가 제시되었다. 이는 학습몰입이 학습의 다양한 차원 중 어느 차원에 영향을 미쳤는지를 고려할 필요가 있다는 시사점을 제시하고 있다. 팀원들은 팀 학습뿐만 아니라 개인 학습을 하게 되는데 학습몰입이 개인 학습을 활성화하지만, 팀 학습으로 전이되지 못한 경우에 이러한 결과가 나타날 수 있다. 예를 들면, 팀이 매우 경쟁적인 풍토를 가지고 있어서 정보 공유가 활발하지 못한 경우에 이러한 결과가 발생할 수 있다. Bunderson과 Sutcliffe(2003)는 학습을 지나치게 강조하는 것은 학습을 간과하는 경우와 마찬가지로 팀 성과에 장애가 될 수 있다고 하면서 학습의 강조와 성과 간에  $\cap$ 자형 관계가 있음을 주장하였는데, 이들은 학습에 지나치게 많은 시간을 투자하다보니 실제로 업무 성과를 위해서 노력하는 시간이 부족해지는 단점을 지적하고 있다. 팀 학습은 업무의 수행수준을 진단하고 개선해나가는 과정 속에서 이루어지기 때문에 이와 유사한 관점으로도 해석할 수 있

다. 이 연구에서는 개인 학습을 측정하기 않았기 때문에 이러한 관계를 파악하기 어렵지만, 이러한 논의를 바탕으로 향후에 학습몰입이 개인 학습과 팀 학습에 미치는 영향에 대한 연구가 필요하다.

넷째, 대기업 HRD팀 신뢰는 팀 학습에 유의미한 직접효과를 보였지만, 하위요인인 정서적 신뢰는 팀 학습에 유의미한 직접효과를 보여주지 못하였다(<표 IV-5>참조). 선행연구에서 McAllister(1995)는 정서적 신뢰가 인지적 신뢰보다 장기간 지속되며, 상사와 부하의 관계에서 서로를 돕는 신뢰 행동과 관계가 있다고 주장하였다. McAllister의 연구와 이 연구의 차이는 영향을 받는 종속변인의 속성의 차이에 따라 영향을 주는 신뢰의 유형에 차이가 있을 수 있다는 시사점을 제시하고 있다. 팀 학습은 팀의 문제를 해결하기 위해서 다양한 의견을 제시하고, 검증하는 과정에서 이루어지기 때문에 서로의 전문성에 대한 믿음이 더 중요하다. 향후에 팀 신뢰와 관련된 연구도 신뢰가 영향을 미치는 행동의 특성에 따라서 신뢰의 유형을 감안할 필요가 있다는 시사점을 제시하고 있다.

다섯째, 대기업 HRD팀 팀장 변혁적 리더십이 팀 학습에 정적인 직접효과를 보였고, 하위요인 중 격려적 동기부여( $\beta=0.427$ ,  $p<0.05$ )와 개별적 배려( $\beta=0.353$ ,  $p<0.01$ )가 팀 학습에 정적인 영향을 주고 있었다(<표 IV-6>참조). 팀장 변혁적 리더십의 하위요인과 팀 학습의 관계는 다양하게 제시되고 있는데, 박주호(2008)의 연구에서는 격려적 동기부여, 지적 자극, 개별적 배려가 팀 학습과 높은 정적 상관(0.54~0.57)을 보였고, Sarin과 McDermott(2003)는 개별적 배려가 팀 학습을 촉진하는 코치 또는 멘토의 역할을 의미한다고 하면서, 개별적 배려의 중요성을 강조하였다. 하지만, 이러한 차이가 팀 학습을 활성화하기 위해서 팀장 변혁적 리더십의 일부 하위요소가 더 중요하다는 점을 제시한다고 볼 수 없다. 왜냐하면, 변혁적 리더십의 하위요인들은 서로 0.609~0.849의 높은 상관관계를 가지고 있고, 자신보다 팀의 이익을 앞세우며, 이로서 팀원들로부터 신뢰와 존경을 받는 리더의 모습(이상적 영향), 정서적으로 자극하여 활기를 불어넣고 생기를 돋우고 노력을 증진시키는 리더의 모습(격려적 동기부여), 기존 가정에 대한 의문 제기, 문제의 재구성, 오랜 관행에 대한 새로운 방법적 접근 등을 고무하는 리더의 모습(지적 자극), 개인의 성장, 성취 욕구를 이해하고 하나의 인격체로 대우하는 리더의 모습(개별적 배려)은 상호 연계되어 있어서 이상적 영향과 지적 자극 없이 격려적 동기부여와 개별적 배려가 높게 나타날 수 없기 때문이다.

여섯째, 대기업 HRD팀 과업불확실성은 팀 학습에 유의미한 직접효과를 보였지만, 하위요인 중 과업복잡성은 팀 학습에 유의미한 직접효과를 보여주지 못하였다(<표 IV-6>참조). 이는 복잡성이 높은 과업은 문제해결을 위해서 많은 정보를 필요로 하기 때문에 팀 학습에 정적인 영향을 줄 것이라는 견해(차종석, 2012)와는 다른 결과이며, 과업복잡성을 다른 관점에서 분

석해야 한다는 시사점을 제시하고 있다. van De Ven 외(1976)는 복잡한 과업에서 해결해야 하는 문제의 난이도에 따라서 팀원들의 상호작용이 영향을 받는다고 하였으며, 남창수(2006)는 문화와 과업특성이 의사결정에 미치는 영향을 연구하였는데, 과업복잡성이 낮은 그룹이 과업복잡성이 높은 그룹보다 구성원간의 협동 활동이 잘 이루어졌다. 이러한 연구들은 복잡성과 난이도를 함께 고려해서 과업불확실성은 측정해야 한다는 시사점과 과업복잡성이 높은 경우 오히려 팀 학습을 저해할 수 있기 때문에 과업복잡성과 팀 학습의 관계가 선형관계가 아닐 수 있다는 시사점을 제공하고 있다. 과업복잡성이 낮은 수준부터 중간수준까지는 함께 증가하는 선형관계가 있다가 과업복잡성이 높은 경우에는 오히려 감소하는 관계를 고려해 볼 필요가 있다.

일곱째, 대기업 HRD팀 다양성은 팀 학습에 유의미한 직접효과를 주고 있었다(<표 IV-3>참조). 이 연구의 결과는 HRD팀 다양성이 다양성 부담 관점이 아니라 다양성 가치 관점에서 영향을 주고 있다는 것을 의미한다. HRD팀 업무는 HRD관련 지식과 현업의 지식을 서로 융화해야 하는 특성을 가지고 있기 때문에 전공, 업무경험, 경력을 가진 구성원들이 다양한 관점을 제공할수록 팀 학습이 활발하게 이루어진다는 것을 의미한다.

## 나. 팀 학습지향성의 매개효과

대기업 HRD팀 학습지향성은 팀 설계 변인(팀장 변혁적 리더십, 팀 과업불확실성, 팀 다양성)과 팀 학습의 관계에서 매개효과를 가지고 있으며(<표 IV-7>, <표 IV-8>, <표 IV-9> 참조), 팀 신뢰와 팀 학습의 관계에서 매개효과를 가지고 있었다(<표 IV-10> 참조). 학습지향성은 주로 개인 학습지향성 측면에서 활발하게 연구되어지고 있으며, 개인을 넘어서 조직 수준, 팀 수준 학습지향성은 최근에 연구되어지고 있다. 이 연구의 결과는 팀장 변혁적 리더십과 팀 학습지향성의 관계(박영배, 박형권, 2003; Coad & Berry, 1998; Pedler, et al., 1991; Senge, 1990b), 팀 과업불확실성과 팀 학습지향성의 관계(Knapp, 2010; Sinkula et al., 1997), 팀 다양성과 팀 학습지향성의 관계(박영배, 박형권, 2003; Sinkula et al., 1997; Slater & Narver, 1994), 팀 신뢰와 팀 학습지향성의 관계(Bunderson & Sutcliffe, 2003; Garvin, 1993; Sinkula et al., 1997), 그리고 팀 학습지향성과 팀 학습의 관계(Calantone et al., 2002; Garvin et al., 2008; Hirst et al., 2009; Mavodo et al., 2005; Sinkula et al., 1997)를 개별적으로 구명한 연구결과들을 통해 유추할 수 있는 팀 학습지향성의 매개효과를 실증한 결과이다. 이 연구결과에 따른 논의는 다음과 같다.

첫째, 팀 학습지향성이 팀 설계 변인(팀장 변혁적 리더십, 팀 과업불확실성, 팀 다양성)과 팀

학습의 관계에서 매개효과를 가지고 있다는 것은 팀 연구에서 투입과 프로세스의 관계를 매개하는 팀 사회심리 변인을 고려하여야 한다는 시사점을 제시하고 있다. 다수의 팀 연구들은 McGrath(1984)와 Hackman(1987)이 제시한 투입(Input)-프로세스(Process)-산출물(Output) 모델을 적용하여 팀 성과에 영향을 미치는 투입요소와 프로세스를 구명하고 있는데, 최근에 I-P-O모델이 팀의 특성을 충분히 반영하지 못하고 있다는 비판을 받고 있다. 구체적으로 Ilgen, Hollenbeck, Johnson과 Jundt(2005)는 I-P-O 모델이 팀이 가지고 있는 복잡하고, 비선형적이고, 순환하는 특성을 잘 설명하고 있지 못하고 있으며, 프로세스는 단순히 프로세스라기보다는 인지적 또는 정의적인 상태인 경우가 많다고 하였다. 투입에 해당하는 팀 설계변인이 팀 프로세스에 미치는 영향은 팀원들이 공유하고 있는 사회심리 상태에 따라서 상반된 결과가 나타날 수 있기 때문에 두 변인의 관계를 매개하는 사회심리 변인을 고려할 필요가 있다. 이를 반영한다면 기존의 I-P-O모델을 보완하여 투입(I)-매개(Mediator)-프로세스(P)-산출물(O)의 확장된 모델이 가능하고, 팀 학습지향성과 같은 팀 사회심리 변인이 매개(Mediator)의 역할을 할 수 있다. 이와 관련된 선행연구로 Edmondson(1999)은 투입에 해당하는 팀 구조, 매개에 해당하는 팀 심리적 안정감, 프로세스에 해당하는 팀 학습, 그리고 산출물에 해당하는 팀 성과의 관계를 실증하였다.

둘째, 성과에 대한 다양성의 혼재된 영향에 따라 다양성과 성과를 매개하는 변인 연구의 필요성이 강조되고 있는 것(Lawrence, 1997)과 유사하게 다양성과 팀 학습의 관계를 매개하는 변인을 구명할 필요가 있다. 이 연구의 결과는 팀 학습지향성이 다양한 구성원들이 제공하는 상자 밖 사고, 정보의 가용성 확대가 팀 학습에 긍정적인 영향을 미칠 수 있도록 매개하는 변인임을 실증하는 결과이다. 하지만, 이 연구는 대기업 HRD팀을 대상으로 하였다는 제한점을 가지고 있다. HRD팀은 과업의 특성상 현업의 직무 전문가들과 협업을 해야 하는 상황이기 때문에 팀 학습지향성이 높고, 팀 다양성이 정적으로 팀 학습에 영향을 미칠 가능성이 높다. 팀 학습지향성의 매개효과를 일반화하기 위해서는 다양한 기능팀으로 교차연구가 진행되어야 한다.

#### 다. 팀 신뢰의 매개 및 조절효과

대기업 HRD팀 신뢰는 팀장 변혁적 리더십과 팀 학습의 관계에서 매개효과를 가지고 있었다(<표 IV-11> 참조). 하지만, 대기업 HRD팀 과업불확실성과 팀 학습, 팀 다양성과 팀 학습의 관계에서 팀 신뢰가 조절효과를 가질 것으로 예상하였지만, 결과는 유의미하지 않았다(<표 IV-12>, <표 IV-13> 참조). 이 연구결과에 따른 논의는 다음과 같다.

첫째, 대기업 HRD팀 팀장 변혁적 리더십과 팀 학습의 관계에서 팀 신뢰의 매개효과는 팀 심리적 안정감이 매개효과를 가지고 있다는 선행연구(전영옥, 김진모, 2009; Edmondson, 1999)를 지지하는 결과이다. 이 연구의 결과는 팀 심리적 안정감을 포괄하는 팀 신뢰의 매개효과를 실증한 결과이다.

둘째, 팀 신뢰가 팀 과업불확실성과 팀 학습, 팀 다양성과 팀 학습의 관계에서 조절효과를 가질 것으로 예측한 이론적 근거는 팀 신뢰가 과업갈등이 관계갈등으로 이어지는 것을 완충하는 효과 있다는 선행연구의 주장이었다(김호정, 2009; 안성익, 2011; Parayitam & Dooley, 2007). 팀 과업불확실성이 높은 업무는 복잡하고 다양한 과업을 수행함에 따라 정보교환, 성찰적 의사소통이 필요하지만, 신뢰가 낮은 경우에는 다양한 의견을 순수하게 받아들이지 않고, 부정적으로 해석하여 직무상 갈등이 발생할 수 있고, 이와 유사하게 다양성이 높은 팀은 관점과 방법론의 차이로 인하여 과업갈등이 높아질 수 있으며, 과업갈등은 관계갈등을 유발하여 팀 학습을 저해할 수 있다. 하지만, 팀에 신뢰가 형성되어 있으면 이러한 과업갈등이 관계갈등으로 이어지지 않고, 다양한 견해를 수용해서 팀 학습이 활발하게 이루어질 것으로 예측하였다.

팀 신뢰의 조절효과가 유의미하지 않은 것은 2가지 측면에서 논의할 수 있다. 첫째 이 연구의 대상인 HRD팀이 평균적으로 양호한 팀 신뢰를 형성하고 있기 때문에 조절효과가 나타나지 않을 수 있다. 기술적 통계량 결과를 보면, 팀 신뢰의 평균은 5.61점으로 팀 사회심리 및 설계변인 중 가장 높으며, 최솟값이 3.74점, 최댓값이 6.96점으로 7점 척도의 평균이 4.00점임을 감안할 때 대부분의 팀이 어느 정도 신뢰가 형성되어 있는 상황이라고 할 수 있다. 팀 신뢰가 낮은 경우에 과업갈등이 관계갈등을 유발하지만, 이미 양호한 수준의 신뢰가 형성되어 있는 상황에서는 팀 신뢰의 조절효과가 크지 않을 수 있다. 둘째 Tidd, McIntyre와 Friedman(2004)은 과업이 비일상적이지 않고 모호하지 않은 경우에 신뢰가 조절변인의 역할을 나타내기에 적합한 환경을 조성하지 못한다고 하였다. 이 연구에서 과업불확실성은 5.36점으로 높은 수준이지만, HRD팀만을 대상으로 하고 있기 때문에 다른 기능팀과 비교해서 높은 수준인지 비교할 수 없으며, 어느 정도 과업불확실성이 존재해도 평균적으로 양호한 팀 신뢰가 형성되어 있어서 그 효과가 충분히 나타나지 않을 수 있다.



## V. 요약, 결론 및 제언

### 1. 요약

이 연구의 목적은 대기업 HRD팀 사회심리 변인(팀 학습지향성, 팀 신뢰)과 설계 변인(팀장 변혁적 리더십, 팀 과업불확실성, 팀 다양성)이 팀 학습에 미치는 영향을 구명하는 것이다. 이 연구의 목적을 달성하기 위한 연구목표는 다음과 같다. 첫째, 대기업 HRD팀 사회심리 변인(팀 학습지향성, 팀 신뢰)과 설계 변인(팀장 변혁적 리더십, 팀 과업불확실성, 팀 다양성)이 팀 학습에 미치는 직접효과를 구명한다. 둘째, 대기업 HRD팀 학습지향성의 매개효과를 구명한다. 셋째, 대기업 HRD팀 신뢰의 매개 및 조절효과를 구명한다.

이 연구의 모집단은 60대 그룹 및 계열사내에 존재하는 HRD팀이다. 하지만, 국내 대기업 팀에 대한 구체적인 통계자료가 없기 때문에 비확률 표집 중 유의표집을 사용하여 표본을 추출하였다. 이때 HRD팀은 기업 내에서 공식적인 명칭으로 사용하는 팀이라는 용어와 상관없이 공동의 목표 하에 상호작용하며, 과업을 수행하는 구조화된 조직 단위로 팀에 하위 조직(예를 들면, 파트, 그룹, 담당)이 존재하는 경우 하위조직을 팀으로 보았다. 팀원기준 최소 3명 이상 15명 이하로 구성된 팀을 대상으로 하였으며, 팀원을 대상으로 설문하고, 최소 2명이상 전체 팀원수의 50%이상인 응답한 설문결과를 평균하여 팀의 값으로 환산하였다. 이상의 기준으로 60대 그룹 및 계열사에 소속되어 있는 조직구성원 및 관계자를 대상으로 조사 가능한 HRD팀을 파악하였으며, 그 결과 국내 30개 그룹사, 62개 계열사, 103개 팀을 연구대상으로 선정하였다.

조사 도구로는 팀 학습, 팀 학습지향성, 팀 신뢰, 팀장 변혁적 리더십, 팀 과업불확실성, 팀 다양성 그리고 인구통계학적 특성조사 문항으로 구성된 질문지를 사용하였다. 팀 학습 측정도구는 기존 도구를 수정·보완하여 HRD팀에 맞게 개발하였다. 먼저, 선행연구를 분석, 델파이를 통해서 4개 하위영역을 구인화하고, 예비조사, 본조사를 통해서 신뢰도와 타당도를 확보하였다. 팀장 변혁적 리더십, 팀 다양성, 팀 과업불확실성, 팀 신뢰, 팀 학습지향성 도구는 선행도구를 이 연구의 목적과 대상에 맞도록 번안하여 사용하였다. 팀 학습 측정도구는 정보 획득(4문항), 성찰적 의사소통(5문항), 실험적 시도(4문항), 지식 성문화(4문항) 요인으로 총 17개 문항으로 구성하였다. 내적일치도 계수( $\alpha$ )는 전체 0.932, 정보 획득 0.819, 성찰적 의사소통 0.881, 실험적 시도 0.892, 지식 성문화 0.870으로 양호하였다. 확인적 요인분석 결과 모든 문항이 각 구인에 유의미하게 적재되는 것으로 나타났으며, 측정변인별 요인적재량(표준화회귀계수)은 0.657-0.873으로 적절하였다.



팀 학습지향성 측정도구는 학습몰입(6문항), 비전공유(5문항), 개방성(3문항) 등 총 14문항으로 구성되었다. 내적일치도 계수( $\alpha$ )는 전체 0.936, 학습몰입 0.902, 비전공유 0.919, 개방성 0.802로 양호한 것으로 나타났다. 확인적 요인분석 결과, 모든 문항이 각 구인에 유의미하게 적재되는 것으로 나타났으며, 측정변인의 요인적재량(표준화회귀계수)은 0.716-0.894로 대체로 적절한 것으로 나타났다. 팀 신뢰는 인지적 신뢰(6문항), 정서적 신뢰(5문항) 총 11문항으로 구성하였다. 내적일치도 계수( $\alpha$ )는 전체 0.938, 인지적 신뢰 0.918, 정서적 신뢰 0.887로 양호한 것으로 나타났다. 확인적 요인분석 결과를 보면 모든 문항이 각 구인에 유의미하게 적재되는 것으로 나타났으며, 측정변인별 요인적재량(표준화회귀계수)은 0.676-0.879로 대체로 적절한 것으로 나타났다. 팀장 변혁적 리더십 측정도구는 문항은 이상적 영향(3문항), 격려적 동기부여(4문항), 지적 자극(3문항), 개별적 배려(3문항) 요인으로 총 13문항으로 구성하였다. 내적일치도 계수( $\alpha$ )는 전체 0.951, 이상적 영향 0.874, 격려적 동기부여 0.892, 지적 자극 0.934, 개별적 배려 0.909로 양호하였다. 확인적 요인분석 결과를 보면 모든 문항이 각 구인에 유의미하게 적재되는 것으로 나타났으며, 측정변인별 요인적재량(표준화회귀계수)은 0.705-0.926으로 대체로 적절한 것으로 나타났다. 팀 과업불확실성 측정도구는 과업불확실성(3문항), 과업다양성(4문항) 총 7문항으로 구성하였다. 내적일치도 계수( $\alpha$ )는 전체 0.842, 과업복잡성 0.798, 과업다양성 0.764로 양호한 것으로 나타났다. 측정도구의 확인적 요인분석 결과를 보면 모든 문항이 각 구인에 유의미하게 적재되는 것으로 나타났으며, 측정변인별 요인적재량(표준화회귀계수)은 측정변인별 요인적재량(표준화회귀계수)은 0.612-0.817로 대체로 적절한 것으로 나타났다. 팀 다양성은 총 4문항으로 구성하였다. 내적일치도 계수( $\alpha$ )는 0.849로 양호한 것으로 나타났다. 확인적 요인분석 결과를 보면, 요인적재량(표준화회귀계수)은 0.580-0.933으로 대체로 적절한 것으로 나타났다.

자료 수집은 2012년 4월 15일부터 5월 22일까지 이루어졌으며, 수집된 자료는 총 30개 그룹사, 62개 계열사의 103개 HRD팀, 385명이 응답한 자료였다. 이 중 불성실하게 응답한 자료, 팀원이 2명인 팀, 팀원의 50%이상이 응답하지 않은 팀, 집단 내 동의도( $r_{wg}$ ) 검사결과 임계 값(0.50)을 넘지 못한 팀을 삭제하여 20팀 62개 응답값을 제외하였다. 최종 분석에는 83개 HRD팀, 팀원 323명(평균 팀원 3.89명)이 응답한 자료가 사용되어 유효 회수율은 설문 응답자를 기준으로 83.8%, 팀 수를 기준으로 80.5%였다.

대기업 HRD 담당자를 대상으로 한 측정 자료를 HRD팀 수준에서 분석하는 것이 타당한지 검토하기 위해 ICC(1), ICC(2), 집단 내 일치도 지수( $r_{wg}$ ) 분석을 통해 평가자간 신뢰도와 동의도를 검증하여 팀 수준 분석의 타당성을 확보하였다. 연구 목적에 따라 변인간의 관계를 구명하기 위해서 빈도, 평균, 표준편차, 백분율 등의 기술통계, 다중회귀분석, 계층적 회귀분석

등을 활용하였다. 또한, 회귀분석에 앞서 다중공선성을 진단하였는데 각 변인의 공차한계는 0.125~0.495, VIF는 2.021~8.009로 나타나 어느 정도의 상관관계를 가지고 있으나, 심각한 다중공선성은 존재하지 않았다. 회귀분석에서는 팀 학습에 영향을 미치는 일부 변인들을 통제하였는데, 이 연구의 대상이 HRD팀이기 때문에 팀 업무가 이미 통제된 상태이며, 팀 규모, HRD팀 유형을 통제변수로 투입하였다. 매개효과와 조절효과를 분석하기 위해서 Baron과 Kenny(1986)가 제시한 매개변인 분석 모형(mediator model) 및 조절변인 분석 모형(moderator model)에 근거하여 계층적 회귀분석을 실시하였다. 연구문제별로 주요 연구결과를 요약하면 다음과 같다.

첫째, 대기업 HRD팀의 사회심리 및 설계 변인은 팀 학습에 정적인 직접효과를 나타냈다. 구체적으로, 팀 사회심리 변인으로 선정한 팀 학습지향성( $\beta=0.230$ ,  $p<0.05$ ), 팀 신뢰( $\beta=0.242$ ,  $p<0.01$ ), 팀 설계 변인으로 선정한 팀장 변혁적 리더십( $\beta=0.273$ ,  $p<0.01$ ), 팀 과업불확실성( $\beta=0.151$ ,  $p<0.05$ ), 팀 다양성( $\beta=0.191$ ,  $p<0.05$ )이 팀 학습을 73.7% 설명하는 것으로 나타났다( $F=37.339$ ,  $p<0.001$ ).

둘째, 팀 규모와 유형, 그리고 팀 설계 변인을 통제한 후 사회심리 변인은 팀 학습을 5.5% 설명하는 것으로 나타났으며( $F=37.339$ ,  $p<0.001$ ), 팀 규모와 유형, 그리고 팀 사회심리 변인을 통제한 후 설계 변인은 팀 학습을 6.0% 설명하는 것으로 나타났다( $F=37.339$ ,  $p<0.001$ ).

셋째, 대기업 HRD팀 사회심리 변인에서 팀장 변혁적 리더십 중 비전공유( $\beta=0.350$ ,  $p<0.01$ ), 개방성( $\beta=0.477$ ,  $p<0.001$ )이 팀 학습을 67.7% 설명하는 것으로 나타났고( $F=36.202$ ,  $p<0.001$ ), 팀 신뢰의 하위요소 중 인지적 신뢰( $\beta=0.669$ ,  $p<0.001$ )가 팀 학습을 46.9% 설명하는 것으로 나타났다( $F=17.580$ ,  $p<0.001$ ).

넷째, 대기업 HRD팀 설계 변인에서 팀장 변혁적 리더십의 하위요소 중 격려적 동기부여( $\beta=0.427$ ,  $p<0.05$ ), 개별적 배려( $\beta=0.353$ ,  $p<0.01$ )가 팀 학습을 56.3% 설명하는 것으로 나타났고( $F=18.018$ ,  $p<0.001$ ), 팀 과업불확실성의 하위요소 중 과업 다양성( $\beta=0.575$ ,  $p<0.001$ )이 팀 학습을 37.7% 설명하는 것으로 나타났다( $F=12.178$ ,  $p<0.001$ ).

다섯째, 대기업 HRD팀 학습지향성은 팀장 변혁적 리더십과 팀 학습의 관계에서 매개효과를 가지고 있었다. 3단계 계층적 회귀분석 결과가 모두 유의미했으며, 2단계에서의 영향력( $\beta=0.741$ ,  $p<0.001$ )이 3단계에서 감소( $\beta=0.235$ ,  $p<0.05$ )하였기 때문에 부분적인 매개효과를 가진다고 할 수 있다.

여섯째, 대기업 HRD팀 학습지향성은 팀 과업불확실성과 팀 학습의 관계에서 매개효과를 가지고 있었다. 3단계 계층적 회귀분석 결과가 모두 유의미했으며, 2단계에서의 영향력( $\beta$

=0.607,  $p<0.001$ )이 3단계에서 감소( $\beta = 0.194$ ,  $p<0.05$ )하였기 때문에 부분적인 매개효과를 가진다고 할 수 있다.

일곱째, 대기업 HRD팀 학습지향성은 팀 다양성과 팀 학습의 관계에서 매개효과를 가지고 있었다. 3단계 계층적 회귀분석 결과가 모두 유의미했으며, 2단계에서의 영향력( $\beta=0.707$ ,  $p<0.001$ )이 3단계에서 감소( $\beta = 0.289$ ,  $p<0.01$ )하였기 때문에 부분적인 매개효과를 가진다고 할 수 있다.

여덟째, 대기업 HRD팀 학습지향성은 팀 신뢰와 팀 학습의 관계에서 매개효과를 가지고 있었다. 3단계 계층적 회귀분석 결과가 모두 유의미했으며, 2단계에서의 영향력( $\beta=0.719$ ,  $p<0.001$ )이 3단계에서 감소( $\beta = 0.294$ ,  $p<0.001$ )하였기 때문에 부분적인 매개효과를 가진다고 할 수 있다.

아홉째, 대기업 HRD팀 신뢰는 팀장 변혁적 리더십과 팀 학습의 관계에서 매개효과를 가지고 있었다. 3단계 계층적 회귀분석 결과가 모두 유의미했으며, 2단계에서의 영향력( $\beta = 0.741$ ,  $p<0.001$ )이 3단계에서 감소( $\beta=0.534$ ,  $p<0.001$ )하였기 때문에 부분적인 매개효과를 가진다고 할 수 있다.

열째, 대기업 HRD팀 신뢰는 팀 과업불확실성과 팀 학습의 관계에서 조절효과를 보이지 않았다. 4단계 계층적 회귀분석에서 통제변수만을 투입한 1단계를 제외하고 2, 3, 4단계에 걸쳐 각 모형에서의 결정계수( $R^2$ )가 35.6%, 56.4%, 57.1%로 유의미하게 증가하는 것으로 나타났지만, 팀 과업불확실성과 팀 신뢰의 상호작용항은 통계적으로 유의미하지 않았다.

열한째, 대기업 HRD팀 신뢰는 팀 다양성과 팀 학습의 관계에서 조절효과를 보이지 않았다. 4단계 계층적 회귀분석에서 통제변수만을 투입한 1단계를 제외하고 2, 3, 4단계에 걸쳐 각 모형에서의 결정계수( $R^2$ )가 47.8%, 58.3%, 58.4%로 유의미하게 증가하는 것으로 나타났지만, 팀 과업불확실성과 팀 신뢰의 상호작용항은 통계적으로 유의미하지 않았다.

## 2. 결론

첫째, 대기업 HRD팀 학습지향성은 팀 학습에 정적인 직접효과를 가지고 있다. 팀 학습지향성을 높이기 위해서는 HRD팀 구성원들이 조직의 인재육성을 위한 팀 목표를 공유하고 있어야 하며, 팀의 성과 향상을 위해서 학습이 중요하다는 인식을 갖고 있어야 하고, 기존의 업무수행을 비판적으로 검토하며, 새로운 아이디어에 개방적인 태도를 갖추어야 한다. 여기서 공유된 목표는 학습의 방향성을 명확히 해 주고, 개방성은 다양한 팀원들의 정보와 아이디어를 받아들

이는데 긍정적인 영향을 미치게 된다.

둘째, 대기업 HRD팀 신뢰는 팀 학습에 정적인 직접효과를 가지고 있다. 팀 학습을 활성화하기 위해서는 팀원 간 신뢰하도록 하는 것이 중요하다는 것은 많은 연구에서 일관되게 제시하고 있는 결과이다. 특히, 인간적인 믿음보다는 팀원들이 HRD업무에 전문성을 가지고 있으며, 최선의 노력을 다하고 있다고 신뢰하는 경우 팀 학습에 정적인 영향을 준다. 팀장은 팀원의 개인적인 욕구와 니즈에 맞게 코칭하고, 팀원들의 전문성과 열정을 신뢰하는 모습을 보여야 하며, 이런 팀장의 모습은 팀원 간에 인지적 신뢰를 형성하게 한다.

셋째, 대기업 HRD팀 팀장 변혁적 리더십은 팀 학습에 정적인 직접효과를 가지고 있으며, 다른 변인들과 비교할 때 가장 큰 영향력을 가지고 있다. HRD팀에서 목표 달성과 업무 수행 능력을 향상하기 위해서 새로운 정보를 탐색하고, 성찰적 의사소통을 통해 기존의 업무 수행 방식을 개선하고, 새로운 지식을 실험적으로 적용하고, 부호화하는 활동은 자연적으로 일어나는 것이 아니라, 이를 독려하는 팀장의 역할이 매우 중요하다. 구체적으로 팀장은 팀원들이 미래에 대한 비전과 자신에 대한 확신을 갖게 하고, 새로운 시도를 하도록 동기부여하고, 팀원을 배려하는 코치 또는 멘토의 역할을 하여야 한다.

넷째, 대기업 HRD팀 과업불확실성은 팀 학습에 정적인 직접효과를 가지고 있다. 이는 HRD팀 업무를 정형화해서 루틴하게 운영하는 것 보다 복잡하고 다양한 기능을 함께 수행하도록 하는 것이 팀 학습을 활성화 할 수 있다는 의미이다. HRD팀 구성원들이 교육 프로그램 요구조사, 설계, 개발, 운영, 평가와 같은 다양한 기능을 동시에 수행하도록 하게 되면 각 세분화된 기능에 따라 많은 정보들이 필요하게 되고, 정보 획득과 대안탐구를 위해서 팀 학습이 활발하게 이루어진다.

다섯째, 대기업 HRD팀 다양성은 팀 학습에 정적인 직접효과를 가지고 있다. 이러한 결과는 팀 다양성 측면에서 다양한 정보와 아이디어를 제공할 수 있도록 서로 보완적인 특성을 지닌 인력으로 HRD팀을 구성하는 것이 팀 학습에 도움이 된다는 시사점을 제시하고 있다. 팀 다양성은 다양성 가치 측면과 함께 다양성 부담 측면에서 팀 학습에 영향을 줄 수 있기 때문에 항상 긍정적인 영향을 미친다고 볼 수 없지만, HRD 업무의 특성상 다양한 전문가들과 협업을 하는 경우가 많기 때문에 다양성이 긍정적인 방향으로 영향을 준다. HRD팀 인력구성 측면에서 다양한 전공, 과업수행 경험, 전문성을 갖춘 인력을 배치하는 것이 다양한 정보와 아이디어를 제공하는 효과가 있으며, 이미 일부 기업에서 현업 직무전문가들을 직무교육파트로 이동배치하고 있다. 하지만, 다양성이 HRD 업무 전문성이 필요하지 않다는 것을 의미하지는 않으며, 신규로 배치된 팀원들이 먼저 HRD 전문성을 함양해야 긍정적인 상호작용이 가능하다.

여섯째, 대기업 HRD팀 학습지향성은 팀장 변혁적 리더십과 팀 학습, 팀 과업불확실성과 팀 학습, 팀 다양성과 팀 학습의 관계에서 매개효과를 가지고 있다. HRD팀 구성원들이 높은 팀 학습지향성을 갖는 것은 팀 학습에 중요한 영향을 미치며, 이를 위해서는 팀장, 과업, 팀원 구성 측면을 고려하여야 한다. 팀장은 팀원들이 교육 프로그램 설계 및 개발과 관련된 새로운 시도를 하도록 동기부여하고, 자신의 경험을 제공하는 코치와 멘토의 역할을 하여야 한다. 또한, 과업측면에서는 팀원들이 교육 프로그램 요구조사, 설계, 개발, 운영, 평가와 같은 다양한 기능을 동시에 수행하도록 하며, 팀 구성 측면에서는 다양한 전공, 과업수행 경험, 전문성을 갖춘 인력으로 팀을 구성하는 것이 팀 학습지향성을 높일 수 있다.

일곱째, 대기업 HRD팀 학습지향성은 팀 신뢰와 팀 학습의 관계에서 매개효과를 가지고 있다. 팀 신뢰는 팀 학습을 위한 기저가 되는 변인이다. HRD팀 구성원간에 신뢰가 형성되어 있으며, HRD업무를 수행하는 과정에서 원활한 정보교환, 성찰적 의사소통이 이루어지고, 팀 학습이 활성화 된다.

여덟째, 대기업 HRD팀 신뢰는 팀장 변혁적 리더십과 팀 학습의 관계에서 매개효과를 가지고 있다. 팀장 변혁적 리더십은 팀원들에게 자신들을 신뢰하는 팀장의 모습으로 비춰지는데, HRD업무와 관련하여 구성원들의 노력과 능력에 대한 신뢰를 보내는 팀장은 팀원 간 신뢰에도 긍정적인 영향을 미치고, 결국 팀 학습이 활성화된다.

### 3. 제언

#### 가. 후속연구를 위한 제언

첫째, 팀 신뢰의 조절효과를 구명하기 위한 추가적인 연구가 필요하다. 팀 과업불확실성과 팀 다양성은 과업갈등을 야기하는 변인이며, 팀 신뢰가 두 변인과 팀 학습의 관계를 조절하는 효과를 가질 것으로 예측하였지만 유의미하지 않은 영향력을 보였다. 하지만, 선행연구에서는 팀 신뢰가 과업갈등이 관계갈등으로 이어지는 것을 완충하는 효과가 있다는 견해들이 있으며(김호정, 2009; 안성익, 2011; Parayitam & Dooley, 2007), 이를 검증하기 위한 추가 연구가 필요하다.

둘째, 과업복잡성과 팀 학습의 관계를 구명하기 위해서 추가적인 연구가 필요하다. 팀 과업 불확실성의 하위요인인 과업복잡성이 팀 학습에 직접효과가 있을 것으로 예측하였지만, 유의미하지 않다는 결과가 나타났다. 일부 연구에서는 팀 학습이 과업난이도에 따라 영향을 받을 수 있으며(van De Ven et al., 1976), 오히려 과업복잡성이 낮은 집단의 상호작용이 활발하

다는 결과(남창수, 2006)를 제시하고 있다. 이 연구는 단일한 과업을 수행하는 HRD팀을 대상으로 하였기 때문에 다양한 팀을 대상으로 진행하였을 때와 차이가 있을 수 있으며, 과업복잡성의 영향은 과업의 특성에 따라 다를 수 있다. 다양한 팀을 대상으로 한 연구, 과업복잡성이 낮은 집단과 높은 집단의 차이와 관련된 연구가 이루어질 필요가 있다.

셋째, 학습몰입은 팀 학습지향성을 대표하는 하위요인이지만, 팀 학습에 대한 직접효과가 유의미하지 않았다. 학습몰입은 다양한 차원의 학습에 영향을 미칠 수 있기 때문에 학습몰입과 팀 학습의 관계를 구명하기 위해서는 개인 학습, 팀 학습의 관계를 함께 구명할 필요가 있다.

넷째, 팀 학습에 대한 연구가 다양한 변인과 팀을 대상으로 추가적으로 진행되어야 한다. 이 연구는 팀 학습과 팀 학습지향성, 팀 신뢰, 팀장 변혁적 리더십, 팀 과업불확실성, 팀 다양성의 관계를 구명하였지만, 아직도 다루어지지 않은 많은 변인들이 있다. 팀원 간의 갈등, 폐기학습, 팀 학습 방해요인 등 다양한 영향요인(성양경, 김명언, 2006; Knapp, 2010; McCarthy & Garavan, 2008)에 대한 연구가 지속적으로 이루어져야 하겠다. 또한 이 연구는 HRD팀을 대상으로 진행하였지만, 다양한 기능팀을 대상으로 연구가 확대되어야 하며, 그러한 연구를 통해서 변인간의 관계에 대한 교차타당성을 확보할 수 있다.

다섯째, 팀 학습과 관련된 연구가 다양한 방법으로 진행될 필요가 있다. 팀 학습 프로세스는 아직 명확하게 규명되지 못하고 있으며, 개인 특성, 조직 특성이 영향을 미치게 된다. 특정 기업을 대상으로 질적 연구방법을 활용해서 팀 학습 프로세스와 관련 변인을 구명하고, 이후에 양적 연구방법으로 구체화하는 연구, HLM 분석을 활용해서 개인수준 변인, 팀 수준 변인들이 팀 학습에 어떤 영향을 미치고 있는지를 분석하는 연구 등과 같이 다양한 방법을 통해서 팀 학습에 대한 이해 폭을 넓힐 필요가 있다. 또한, 이 연구에서는 모든 변인을 팀원들이 인식하는 수준으로 측정하였는데 팀장 변혁적 리더십은 팀장만을 대상으로, 전공, 과업경험, 경력의 다양성을 다양성 지수(Blau, 1977)를 활용하여 측정한다면 인식하는 수준이 아닌 실질적인 수준으로 관계를 분석할 수 있다.

## 나. 연구의 실천을 위한 제언

첫째, 대기업 HRD팀 학습에 대한 직접효과, 간접효과를 기준으로 볼 때, 팀장 변혁적 리더십은 팀 학습을 활성화하는 가장 중요한 변인이다. 팀장은 팀원들이 새로운 시도를 하도록 격려하고 배려하는 코치 또는 멘토 역할뿐만 아니라, 팀 학습지향성 형성, 팀 신뢰 형성에 중요한 영향을 미치고 있으며, 과업 수행방식, 팀원 배치 등 거의 모든 변인들에 영향을 미칠 수 있다. 따라서 HRD팀에 배치하는 팀장의 역량으로 팀장 변혁적 리더십을 활용할 필요가 있다. 또한,

HRD팀 팀장은 변혁적 리더십을 갖출 수 있도록 노력해야 한다.

둘째, 이 연구는 팀 학습과 관련된 리더 특성, 과업 특성, 인력구성 특성, 학습과 관련된 인식, 팀원 간 신뢰와 같이 다양한 측면을 포함하고 있기 때문에 HRD팀 학습을 전반적으로 진단하고 부족한 부분을 찾아내는데 활용될 수 있다. 정기적으로 팀 학습과 관련 변인을 진단하여 팀 학습을 활성화하고, 유지하는 노력이 필요하다.

## 참고 문헌

- 공정거래위원회. (2012). **상호출자제한 기업집단 지정현황**. Retrived Oct. 1, 2012, from <http://groupopni.ftc.go.kr/>.
- 김강호, 나승일. (2008). 중소기업에서의 학습지향성, 학습행동, 조직환경 및 학습성과의 인과관계. **직업능력개발연구**, 11(3), 171-192.
- 김문주, 윤정구. (2010). 학습조직의 세 가지 메커니즘. **한국인사조직학회**, 2, 1-31.
- 김문주. (2010). **팀 다양성과 팀 공유감이 팀 효과성에 미치는 영향에 관한 연구: 팀 학습의 매개효과를 중심으로**. 이화여자대학교 박사학위논문.
- 김진모. (2004). 인적자원개발 연구동향. **한국농업교육학회지**, 36(4), 115-138.
- 김진희. (2007). 조직문화, 조직몰입 및 조직성과와의 관계: 고용지원센터를 중심으로. **노동정책연구**, 7(2), 103-134.
- 김호정. (2009). 갈등과 신뢰 및 조직효과성의 관계. **한국행정학보**, 43(1), 97-119.
- 나병선. (2001). **대기업 집단의 학습조직과 조직문화, 조직학습, 조직유효성의 관계 분석**. 고려대학교 박사학위논문.
- 남창수. (2006). 팀 구성원들의 문화적 이질성과 과업복잡성이 팀 상호작용 프로세스에 미치는 영향. **대한인간공학학회**, 25(3), 7-16.
- 류완영, 임영택. (2001). HRD 부서의 학습유형에 따른 조직성과에 관한 연구. **산업교육연구**, 8, 33-55.
- 문세연, 나승일. (2011). 중소기업 근로자의 무형식학습과 관련 변인. **Interdisciplinary Journal of Adult & Continuing Education**, 14(3), 111-138.
- 민상기. (2011). **특성화 교사의 개인 및 조직학습 관련변인의 다층구조모형**. 서울대학교 박사학위논문.
- 박영배, 박형권. (2003). 조직의 학습지향성이 조직성과에 미치는 영향과 상황요인의 조절 효과에 관한 연구. **한국인사관리학회**, 27(2), 83-109.
- 박오수, 박원우, 최혜원, 양혁승. (2003). 팀내 공유된 인식모델(shared mental model) 형성의 영향요인 및 결과에 관한 연구. **한국인사·조직학회**, 23-50.
- 박원우. (2006). **한국 팀제의 역사, 현황과 발전 방향**. 서울: 서울대학교 출판부.



- 박주호. (2008). 학교장의 변혁적-거래적 리더십 유형과 교사의 학습조직 인식간의 관계 분석. *Andragogy Today: International Journal of Adult & Continuing Education*, 11(2), 71-99.
- 박지원. (2000). HRD 부서의 전략적 파트너 역할 수행에 관한 연구. 연세대학교 석사학위논문.
- 박지은. (2011). 대기업의 팀 효과성과 팀 다양성 및 팀 학습행동의 관계. 서울대학교 석사학위논문.
- 박현준, 이종건, 성상현. (2004). 프로젝트 팀의 학습이 팀 성과에 미치는 영향. *인사조직연구*, 12, 41-66.
- 박혜원, 문형구. (2006). 사회적 네트워크의 다양성이 집단 효과성에 미치는 영향: 집단 특성에 따른 상황적 효과에 관한 연구. *한국인사·조직학회 발표논문집*, 233-269.
- 박희진. (2008). 팀 학습 행동 및 팀 교육기억과 팀 수행의 관계. 연세대학교 박사학위논문.
- 박희진, 손영우. (2007). 팀 학습 및 교류활성기억과 팀 수행의 관계: 팀 맥락을 선행요인으로. *한국심리학회지*, 20(4), 475-496.
- 박희진, 손영우. (2009). 임파워링 리더행동과 팀원들의 학습행동 및 교류기억의 관계: 팀 효능감, 혁신성향 및 리더에 대한 신뢰의 매개효과. *한국심리학회지*, 22(1), 1-25.
- 배병렬. (2009). AMOS 17.0 구조방정식모델링: 원리와 실제. 서울: 도서출판 청람.
- 봉선학. (2004). 기업의 기술학습과정과 영향요인에 관한 연구: 통합적 관점의 조직학습이론을 중심으로. 한국기술원 박사학위논문.
- 서영석. (2010). 상담심리 연구에서 매개효과와 조절효과 검증: 개념적 구분 및 자료 분석 시 고려사항. *한국심리학회지: 상담 및 심리치료*, 22(4), 1147-1168.
- 성양경, 김명언. (2006). 팀 수준에서의 직무갈등과 관계갈등. *한국인사·조직학회 발표논문집*, 73-107.
- 서혜선, 양경숙, 김나영, 김희영, 김미경. (2011). PASW SPSS 회귀분석. 서울: 한나래 아카데미.
- 안성익. (2011). 팀신뢰의 개념정립과 척도개발에 관한 연구. 서울대학교 박사학위논문.
- 양병화. (2006). 다변량 자료분석의 이해와 활용. 서울: 학지사.
- 오시영. (2006). 정부조직의 팀제도입과 그 효과에 관한 연구. 서울대학교 박사학위논문.
- 우영희. (1998). 조직학습 활성화를 위한 HRD 부서의 역할 규명에 관한 연구. 이화여자대

학교. 석사학위논문.

이무근. (2003). **직업교육학 원론(제3판)**. 교육과학사.

이상임. (2006). **직무특성, 개인특성 및 리더십 유형의 상호작용이 조직몰입에 미치는 영향**. 상지대학교 박사학위논문.

이성, 김미숙, 배귀희, 이현정, 이병기. (2006). **공공부문 인적자원개발 우수기관 인증제 도입을 위한 심사지표 개발 연구**. 서울: 한국직업능력개발원.

이준호. (2008). **연구개발(R&D) 집단의 다양성과 응집성이 창의성에 미치는 영향: 규범과 리더십의 조절효과**. 고려대학교 박사학위논문.

이찬, 정철영, 나승일, 김진모, 강두천. (2008). 사무직 근로자의 경력개발 지원 현황 및 요구분석: 중소기업과 대기업의 비교를 중심으로. **농업교육과 인적자원개발**, 40(2), 189-220.

이찬, 최영준, 박혜선, 정보영, 전동원, 박연정. (2012). 전략적 인적자원개발 활동수준 진단준거 개발. **기업교육연구**, 14(2), 155-178.

임창희, 가재산. (1998). **한국형 팀제를 넘어서**. 서울: 삼성경제연구소.

전영옥, 김진모. (2009). 팀 학습에 영향을 미치는 요인에 관한 구조분석. **Interdisciplinary Journal of Adult & Continuing Education**, 12(4), 115-146.

정진철. (2008). 대학에서의 HRD 모형 개발. **농업교육과 인적자원개발**, 40(2), 221-255.

정진철, 마상진, 이운조, 최지원, 안주리. (2011). 실천공동체로서 전문지도연구회 성과 관련 변인 간의 경로분석. **농업교육과 인적자원개발**, 43(2), 95-126.

조성용. (1998). HRD전문가의 경력개발에 관한 연구. **산업교육연구**, 4, 99-121.

주현미. (2012). **대기업 팀의 응집력과 학습행동, 상사의 리더십 행동 및 성과의 관계**. 서울대학교 박사학위논문.

차중석. (2012). 개인의 문제해결스타일과 상사의 LMX가 기술성과 및 조직몰입에 미치는 영향: 과업불확실성의 조절효과를 중심으로. **인적자원관리연구**, 19(4), 99-117.

최우석. (1998). **한국형 팀제를 넘어서**. 서울: 삼성경제연구소.

한준상, 김소영, 김민영. (2008). 수행 중심 패러다임으로의 변화에 따른 기업 인적자원개발 담당자의 역할과 역량에 대한 인식 조사 연구. **직업교육연구**, 27(2), 137-159.

황성준, 김진모. (2009). 성과관리 이론에 기초한 기업교육 성과지표 탐색. **농업교육과 인적자원개발**, 41(3), 259-278.

황성준, 김진모. (2011). 대기업 HRD 담당자의 역할수행 분석. *농업교육과 인적자원개발*, 43(1), 107-136.

Alexander, J. W., & Randolph, W. A. (1985). The fit between technology and structure as a predictor of performance in nursing subunits. *Academy of Management Journal*, 28(4), 844-859.

Argote, L., Gruenfeld, D., & Naquin, C. (2001). Group learning in organizations. *Groups at work: Theory and research*, 369-411.

Argyris, C., & Schön, D. (1978). *Organizational learning*. MA: Addison-Wesley Reading.

Avolio, B. J., Bass, B. M., & Jung, D. I. (1999). Re-examining the components of transformational and transformational leadership using the multifactor leadership. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 72(4), 441-462.

Avolio, B. J., & Bass, B. M. (2004). *Multifactor leadership questionnaire: Manual and sample set (3rd Eds.)*. Palo Alto, CA: Mind Garden, Inc.

Baron, K. E., & Kenney, D. A. (1986). The moderator-mediator variable distinction in social psychology research: conceptual, strategic, and statistical considerations, *Journal of Personality and Social Psychology*, 51, 1173-1182.

Bass, B. M. (1985). *Leadership and performance beyond expectations*. NY: Free Press.

Bass, B. M., & Avolio, B. J. (1990). *Multifactor leadership questionnaire*. Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.

Blau, P. (1977). *Inequality and heterogeneity*. NY: Free Press.

Bliese, P. D. (2000). Within-group agreement, non-independence, and reliability: implications for data aggregation and analysis. In K. J. Klein, & S. W. J. Kozlowski (Eds.). *Multi-level theory, research and methods in organizations: Foundations, extensions, and new directions* (pp. 349-381). San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Breson, I., Gracia, R. J., Latorre, F., & Peiro, J. M. (2008). Development and

- validation of the team learning questionnaire. *Comportamento Organizacional e Gestão*, 14(2), 145–160.
- Brooks, A. K. (1994). Power and the production of knowledge: Collective team learning in work organizations. *Human Resource Development Quarterly*, 5(3), 213–235.
- Brown, F. W., Bryant, S. E., & Reilly, M. D. (2006). Does emotional intelligence—as measured by the EQI—influence transformational leadership and/or desirable outcomes?. *Leadership & Organization*, 27(5), 330–351.
- Bunderson, J. S., & Sutcliffe, K. M. (2003). Management team learning orientation and business unit performance. *Journal of Applied Psychology*, 88, 552–560.
- Burke, C. S., Stagl, K. C., Klein, C., Goodwin, G. F., Salas, E., & Halpin, S. M. (2006). What type of leadership behaviors are functional in teams? A meta analysis. *Leadership Quarterly*, 17, 288–307.
- Burns, J. M. (1978). *Leadership*. NY: Harper and Row.
- Bycio, P., Hackett, R. D., & Allen, J. S. (1995). Further assessment of Bass's (1985) conceptualization of transactional and transformational leadership. *Journal of Applied Psychology*, 80(4), 468–478.
- Calantone, R. I., Cavusgil, S. T., & Zhao, Y. (2002). Learning orientation, firm innovation capability, and firm performance. *Industrial Marketing Management*, 31(6), 515–524.
- Campion, M. A., Medsker, G. J., & Higg, A. C. (1993). Relations between work group characteristics and effectiveness: Implications for Designing Effective Work Group. *Personnel Psychology*, 46(4), 823–850.
- Cannon-Bowers, J. A., & Salas, E. (2001). Reflections on shared cognition. *Journal of Organizational Behavior*, 22(2), 195–202.
- Clark, M. A. (2001). *Perceived relational demography: A fit conceptualization*. Unpublished doctoral dissertation, Arizona State University.
- Coad, A. F., & Berry, A. J. (1998). Transformational leadership and learning orientation. *Leadership & Organization Development Journal*, 19(3), 164–172.
- Cohen, S. G., & Bailey, D. E. (1997). What make teams work: Group effectiveness

- research from the shop floor to the executive suite. *Journal of Management*, 23(3), 239–290.
- Costa, A. C. (2003). Work team trust and effectiveness. *Personnel Review*, 32(5), 605–622.
- Cox, T., Lobel, S., & McLeod, P. (1991). Effects of ethnic group culture differences on cooperative and competitive behavior on a group task. *Academy of Management Journal*, 34(4), 827–847.
- Crossan, M. M., Lane, H. W., & White, R. E. (1999). An organizational learning framework: From intuition to institution. *Academy of Management Review*, 24(3), 522–537.
- Cummings, L. L., & Bromiley, P. (1996). The organizational trust inventory(OTI): Development and validation. In R. M. Kramer & T. R. Tyler(Eds.). *Trust in organizations: Frontiers of theory and research* (pp.302–330). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Cummings, T. G., & Worley, C. G. (2005). *Organization development and change* (8th Ed). OH: Southwestern.
- Cunha, P. V., & Louro, M. J. (2000). Building teams that learn. *Academy of Management Executive*, 14(1), 152–153.
- Cunningham, P. & Iles, P. (2002). Managing learning climates in a financial services organization. *The Journal of Management Development*, 21(6), 477–492.
- Cyert, R. M., & March, J. G. (1963). *A behavioral theory of the firm*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice–Hall
- Dansereau, F., & Yammarino, F. J. (2006). Is more discussion about levels of analysis really necessary? When is such discussion sufficient. *The Leadership Quarterly*, 17(5), 537–552.
- Dean, J. W., & Snell, S. A. (1991). Integrated manufacturing and job design: Moderating effects of organizational inertia. *Academy of Management Journal*, 34(4), 776–804.
- Dechant, K., Marsick, V., & Kasl, E. (1993). Toward a model of team learning. *Studies of Continuing Education*, 15(1), 1–13.
- Devine, D. J., Clayton, L. D., Philips, J. L, Dunford, B. B., & Melner, S. B. (1999).

- Teams in organizations: Prevalence, Characteristic, and Effectiveness. *Small Group Research*, 30(6), 678–712.
- DiBella, A. J., Nevis, E. C., & Gould, J. M. (1996). Understanding organizational learning capability. *Journal of Management Studies*, 33(3), 361–379.
- Dillman, D. A. (2000). *Mail and internet survey. The tailored design method*. Toronto: Willey & Sons Inc.
- Dixon, N. M. (1992). Organizational learning: A review of the literature with implications for HRD professionals. *Human Resource Development Quarterly*, 3(1), 29–49.
- Drach–Zahavy, A., & Somech, A. (2001). Understanding team innovation: The role of team processes and structures. *Group Dynamics: Theory, Research, and Practice*, 5(2), 111–123.
- Druskat, V. U., & Kayes, D. C. (2000). Learning versus performance in short term project teams. *Small Groups Research*, 31(3), 328–353.
- Edmondson, A. C. (1999). Psychological safety and learning behavior in work teams. *Administrative Science Quarterly*, 44(2), 350–383.
- Edmondson, A. C. (2002). The local and variegated nature of learning in organizations: A group–level perspective. *Organization Science*, 13(2), 128–146.
- Edmondson, A. C., Bohmer, R. M., & Pisano, G. P. (2001). Disrupted routines: team learning and new technology implementation in hospitals. *Administrative Science Quarterly*, 46(4), 685–716.
- Ellström, P. E. (2001). Integrating learning and work : Problems and prospects. *Human Resource Development Quarterly*, 12(3), 421–435.
- Erdogan, B., Liden, R. C., & Kraimer, M. L. (2006). Justice and leader–member exchange: The moderating role of organizational culture. *Academy of Management Journal*, 49(2), 395–406.
- Forsyth, D. R. (1999). *Group dynamics* (3rd Ed.). Belmont, CA: Wadsworth.
- Forsyth, P. B., Barnes, L. L. B., & Adams, C. M. (2006). Trust–effectiveness patterns in schools. *Journal of Educational Administration*, 44(2), 122–141.
- Garavan, T. N, McGuire, D., & O’ Donnell, D. (2004). Exploring human resource

- development: A levels of analysis approach. *Human Resource Development Review*, 3(4), 417–441,
- Garavan, T. N., & McCarthy, A. (2008). Collective learning processes and human resource development. *Advances in Developing Human Resources*, 10(4), 451–471.
- Garvin, D. A. (1993). Building a learning organization. *Harvard Business Review*, 71(4), 78–91.
- Garvin, D. A., Edmondson, A. C., & Gino, F. (2008). Is your a learning organization?. *Harvard Business Review*. 1–11.
- Gibson, C. B., & Vermeulen, F. (2003). A healthy divide: Subgroups as a stimulus for team learning. *Administrative Science Quarterly*, 48(2), 202–239.
- Gilley, J. W. & Eggland, S. A. (1989). *Principles of Human Resource Development*. Cambridge, Mass: Preseus Books.
- Gilley, J. W., Eggland, S. A., & Gilley, A. M. (2003). *인적자원개발론* (장원섭 역). 서울: 학지사 (원저 2002 출판).
- Gilley, J. W., & Maycunich, A. (1998). *Strategically integrated HRD: Partnering to maximize organizational performance*. Cambridge, MA: Perseus.
- Gladstein, D. (1984). Groups in context: A model of task group effectiveness. *Administrative Science Quarterly*, 29(4), 499–517.
- Glick, W. H. (1985). Conceptualizing and measuring organizational psychological climate: Pitfalls in multilevel research. *Academy of Management Review*, 10(3), 601–616.
- Golembiewski, R., & McConkie, M. (1975). The centrality of interpersonal trust in group process. In C. L. Cooper (Ed.). *Theories of group process* (pp. 131–185). London: Wiley.
- Hackman, J. R. (1987). The design of work teams. In J. W. Lorsch(Ed.). *Handbook of organizational behavior* (pp. 315–342). Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Hackman, J. R. (2002). *Leading Teams: Setting the stage for great performances*. Boston: Harvard Business School Press.
- Harrison, R. (1997). *Employee development*. London: IPD.

- Hirst, G., Knippenberg, D. V., & Zhou, J. (2009). A cross-level perspective on employee creativity: goal orientation, team learning behavior, and individual creativity. *Academy of Management Journal*, 52(2), 280–293.
- Huber, G. P. (1991). Organizational learning: The contributing processes and the literature. *Organization Science*, 2(1), 88–115.
- Hyatt, D. E., & Ruddy, T. M. (1997). An examination of the relationship between work group characteristics and performance: Once more into the breach. *Personnel Psychology*, 50(3), 553–585.
- Ilgen, D. R., & Hollenbeck, J. R., Johnson, M., & Jundt, D. (2005). Teams in organizations: From Input–Process–Output Models to IMO models. *Annual Review of Psychology*, 56, 517–543.
- Jacobs, R. (1990). Human resource development as an interdisciplinary body of knowledge. *Human Resource Development Quarterly*, 1(1), 65–71.
- James, L. R. (1982). Aggregation bias in estimates of perceptual agreement. *Journal of Applied Psychology*, 67(2), 219–229.
- James, L. R., Demaree, R. G., & Wolf, G. (1984). Estimating within-group interrater agreement. *Journal of Applied Psychology*, 78(2), 306–309.
- Jehn, K. A., Chadwick, C., & Thatcher, S. M. (1997). To agree or not to agree: The effects of value congruence, individual demographic dissimilarity, and conflict on workgroup outcomes. *International Journal of Conflict Management*, 8(4), 287–305.
- Jehn, K. A., & Mannix, E. A. (2001). The dynamic nature of conflict: A longitudinal study of intragroup conflict and group performance. *Academy of Management Journal*, 44(2), 238–251.
- Jones, J. E., & Bearley, W. L. (1994). *Group development assessment: Leaders guide*. King of Prussia, PA: Organizational Design & Development.
- Jones, G. R., & George, J. M. (1998). The experience and evolution of trust: Implications for cooperation and teamwork. *Academy of Management Review*, 23(3), 531–546.
- Kasl, E., Marsick, V., & Dechant, K. (1992). A conceptual model for group learning. In A. Blunt (Ed.), *Proceedings of the 33rd Annual Adult Education Research*



- Conference* (pp. 131–138). Saskatoon, Saskatchewan: University of Saskatchewan.
- Katzenbach, J. R., & Smith, D. K. (1993). The discipline of teams. *Harvard Business Review*, 71(2), 111–120.
- Kayes, A. B., Kayes, D. C., & Kolb, D. A. (2005). Experiential learning in teams. *Simulation and Gaming*, 36, 330–354.
- Kim, D. H. (1993). The link between individual and organizational learning. *Sloan Management Review*, 37–50.
- Kim, L. (1998). Crisis construction and organizational learning: Capability building in catching-up at Hyundai Motor. *Organization Science*, 9(4), 506–521.
- Knapp, R. (2010). Collective(Team) Learning process models: A Conceptual Review. *Human Resource Development Review*, 9(3), 285–299.
- Knott, M. J. (2009). *Towards a model and measure of self-perception of team learning beliefs and behaviors in a sample of undergraduate business students*. Unpublished doctoral dissertation, The George Washington University.
- Kolb, D. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Kraiger K, & Wenzel, L. H. (1997). Conceptual development and empirical evaluation of measures of shared mental models as indicators of team effectiveness. In *Team Performance Assessment and Measurement: Theory, methods, and applications*. In M. T. Brannick., E. Salas., & E. C. Prince (Eds). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Kramer, R. M. (1999). Trust and distrust in organizations: Emerging perspectives, enduring questions. *Annual Review of psychology*, 50, 569–598.
- Kuipers, B. S., & De Witte, M. C. (2005). Teamwork: A case study on development and performance. *International Journal of Human Resource Management*, 16(2), 185–201.
- Lau, D. C., & Liden, R. C. (2008). Antecedents of coworker trust: Leaders' blessings. *Journal of Applied Psychology*, 93(5), 1130–1138.
- Laverie, D. A., Madhavaram, S., & McDonald, R. E. (2008). Developing a learning

- organization: The role of team-based active learning. *Marketing Education Review*, 18(3), 37–51.
- Lawrence, B. S. (1997). The black box of organizational demography. *Organization Science*, 8(1), 1–22.
- Lawshe, C. H. (1975). A quantitative approach to content validity. *Personnel Psychology*, 28(4), 563–575.
- Lee, M. (2007). Human resource development from a holistic perspective. *Advances in Developing Human Resources*, 9(1), 97–110.
- Leonard, D., & Swap, W. (1999). *When sparks fly: Igniting creativity in groups*. Boston, MA: Harvard Business School Press.
- Leroy, F., & Romanantsoa, B. (1997). The cognitive and behavioral dimensions of organizational learning in a merger: An empirical study. *Journal of Management Studies*, 34(6), 871–894.
- Levi, D. (2001). *Group dynamics for teams*. London: Sage.
- Levitt, B., & March, J. G. (1988). Organizational learning. *Annual Review of Sociology*, 14(3), 319–340.
- Lewis, J. D., & Weigert, A. (1985). Trust as a social reality. *Social Forces*, 63, 967–985.
- Lindell, M. K., & Brandt, C. (1999). Assessing interrater agreement on the job relevance of a test: A comparison of the CVI, T, , and indexes. *Journal of Applied psychology*, 84(4), 640–647.
- London, M., & Sessa, V. I. (2007). The development of group interaction patterns: How groups become adaptive, generative, and transformative learners. *Human Resource Development Review*, 6(4), 353–376.
- March, J. G., & Olsen, J. P. (1975). The uncertainty of the past: Organizational learning under ambiguity. *European Journal of Political Research*, 3(2), 147–171.
- March, J. G. (1991). Exploration and exploitation in organizational learning. *Organization Science*, 2(1), 71–87.
- Marsick, V. J., Dechant, K., & Kasl, E. (1991). Group learning among professionals: The Brewster Company case study. *In Professionals' Ways of Knowing and*

- the Implications for CPE: CPE Conference Proceedings*, AAACE, Montreal, Canada, 13–15 October 1991, 138–142.
- Mavondo, F. T., Chimhanzi, J., & Stewart, J. (2005). Learning orientation and market orientation: Relationship with innovation, human resource practices and performance. *European Journal of Marketing*, 39(11/12), 1235–1263.
- McAllister, D. J. (1995). Affect– and cognition– based trust as foundations for interpersonal cooperation in organizations. *Academy of Management Journal*, 38(1), 24–59.
- McCarthy, A., & Garavan, T. N. (2008). Team learning and metacognition: A neglected area of HRD research and practice. *Advances in Developing Human Resources*, 10(4), 509–524.
- McDermott, R., & O' Dell, C. (2001). Overcoming cultural barriers to sharing knowledge. *Journal of Knowledge Management*, 5(1), 76–85.
- McGinty Weston, D. (1994). *Organizational learning in practice*. (SRI Business Intelligence Program, D94–1817), Princeton, NJ: SRI International.
- McGrath, J. E. (1984). *Group: Interaction and performance*. Englewood cliffs, NJ: Prentice Hall.
- McGraw, K. O., & Wong, S. P. (1996). forming inferences about some intraclass correlation coefficients. *Psychological Bulletin*, 109(1), 30–46.
- McLagan, P. A., & Suhadolnik, D. (1989). Models for HRD practice. *Training and Development Journal*, 43(9), 49–59.
- Meyer, J. P., Paunonen, S. V., Gellatly, I. R., Goffin, R. D., & Jackson, D. N. (1989). Organizational commitment and job performance: It' s the nature of the commitment that counts. *Journal of Applied Psychology*, 74(1), 152–156.
- Meyers, P. W. (1990). Non–linear learning in large technological firm: Period for implies chaos, *Research policy*, 19(3), 97–115.
- Mezirow, J. (1991). *Transformative dimensions of adults learning*. San Francisco: Jossey–Bass.
- Mohammed, S., Dumvile, B. C. (2001). Team mental models in a team knowledge framework: Expanding theory and measurement across disciplinary boundaries. *Journal of Organizational Behavior*, 22(2), 89–106.

- Nevis, E. C., DiBella, A. J., & Gould, J. M. (1995). Understanding organizations as learning systems. *Sloan Management Review*, 39(4), 73–85.
- Nkomo, S. M., & Cox, T. (1996). Diverse identities in organizations. In S. R. Clegg, C. Hardy & W. R. Nord (Eds.). *Handbook of organization studies*. London: Sage.
- Norrgren, F., & Schaller, J. (1999). Leadership style: Its impacts on cross-functional product development. *Journal of Product Innovation Management*, 16(4), 377–384.
- Ostroff, C. (1992). The relationship between satisfaction, attitudes, and performance: An organizational level analysis. *Journal of Applied Psychology*, 77(6), 963–974.
- Parayitam, S., & Dooley, R. S. (2007). Relationships between conflict and decision outcomes. *International Journal of Conflict Management*, 18(1), 42–73.
- Pedler, M., Burgoyne, J., & Boydell, T. (1991). *The learning company: A Strategy for Sustainable Development*. NY: McGraw-Hill.
- Pelled, L. H. (1996). Demographic diversity, conflict, and work group outcomes: An intervening process theory. *Organization Science*, 7(6), 615–631.
- Porter, C. O. L. H., Webb, J. W., & Gogus, C. I. (2010). When goal orientations collide: Effects of learning and performance orientation on team adaptability in response to workload imbalance. *Journal of Applied Psychology*, 95(5), 935–943.
- Porter, T., & Lilly, B. (1996). The effect of conflict, trust, and task commitment on project team performance. *International Journal of Conflict Management*, 7(4), 361–376.
- Raymond, L., & Bergeron, F. (1992). Personal DSS success in small business user satisfaction with information technology. *Information & Management*, 31, 151–163.
- Robbins, S. P. (2005). *Essentials of organizational behavior*. Pearson Prentice Hall.
- Rogers, J. (2002). *A study of team learning in a communication company*. Unpublished doctoral dissertation, Columbia University.
- Roschelle, J., & Teasley, S. D. (1995). Construction of shared knowledge in

- collaborative problem solving. In C. O' Malley (Ed.). *Computer-supported collaborative learning* (pp. 69–97). NY: Springer-Verlag.
- Rothwell, W. (2002). *The workplace learner*. NY: American Management Association.
- Rousseau, D. M., Sitkin, S. B., Burt, R. S., & Camerer, C. (1998). Not so different after all: A cross-discipline view of trust. *Academy of Management Review*, 23(3), 393–404.
- Savelsbergh, C. M., van der Heijden, B. I., & Poell, R. F. (2009). The development and empirical validation of a multidimensional measurement instrument for team learning behaviors. *Small Group Research*, 40(5), 578–607.
- Sanders, T. O. (2006). *Collectivity and influence: The nature of shared leadership and its relationship with team learning orientation, vertical leadership and team effectiveness*. Unpublished doctoral dissertation, The George Washington University.
- Sarin, S., & McDermott, C. (2003). The effect of team leader characteristics on learning, knowledge application, and performance of cross-functional new product development teams. *Decision Sciences*, 34(4), 707–739.
- Senge, P. M. (1990a). *The fifth discipline: The art and practice of the learning organization*. NY: Doubleday.
- Senge, P. M. (1990b). The leader's new work: Building learning organization. *Sloan Management Review*, 3–23.
- Sinkula, J. M., Baker, W. E., & Noordewier, T. (1997). A framework for market-based organizational learning: Linking values, knowledge, and behavior. *Journal of the Academy of Marketing Science*, 25(4), 305–318.
- Slater, S. F., & Naver, J. C. (1994). *Market oriented isn't enough. Build a learning organization, Report (pp. 94–103)*. Cambridge, MA: Marketing Science Institute.
- Srivastava, A., Bartol, K. M., & Locke, E. A. (2006). Empowering leadership in management teams: Effects on knowledge sharing, efficacy, and performance. *Academy of Management Journal*, 49(6), 1239–1251.
- Stewart, G. L. (2006). A meta-analytic review of relationships between team

- design features and team performance. *Journal of Management*, 32(1), 29–54.
- Swanson, R. A., & Holton E. (2009). *Foundation of human resource development (2nd ed.)*. San Francisco: Berrett-Koehler Publishers, Inc.
- Thomas, K. W., & Velthouse, B. A. (1990). Cognitive elements of empowerment: An interpretive model of intrinsic task motivation. *Academy of Management Review*, 15(4), 666–681.
- Tidd, S. T., McIntyre, H. H., & Friedman, R. A. (2004). The importance of role ambiguity and trust in conflict perception: Unpacking the task conflict to relationship conflict linkage. *International Journal of Conflict Management*, 15(4), 364–380.
- Tobin, D. R. (1993). *Re-educating the corporation: Foundations for the learning organization*. Essex Junction, VT: Oliver Wright.
- Torraco, R. J. (2002). Research methods for theory building in applied disciplines: A comparative analysis. In S. A. Lynham (Ed.). *Theory Building in Applied Disciplines. Advances in Developing Human Resources*, 4(3), 355–376.
- Tsai, W. C., Chi, N. W., Grandey, A. A., & Fung, S. C. (2012). Positive group affective tone and team creativity: Negative group affective tone and team trust as boundary conditions. *Journal of organizational behavior*, 33(5), 638–656.
- Van den Bossche, P., Gijssels, W. H., Segers, M., & Kirschner, P. A. (2006). Social and cognitive factors driving teamwork in collaborative learning environments: Team learning, beliefs, and behaviors. *Small Group Research*, 37(5), 490–521.
- Van der Vegt, G. S., & Bunderson, J. S. (2005). Learning and Performance in Multidisciplinary Teams: The Importance of Collective Team Identification. *Academy of Management Journal*, 48(3), 532–547.
- Van de Ven, A. H., Delbecq, A. L., & Koenig Jr, R. (1976). Determinants of coordination modes within organizations. *American Sociological review*, 41(2) 322–338.
- van Offenberg, M. (2001). Processes and outcomes of team learning. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 10(3), 303–317.

- van Woerkom, M., & van Engen, M. L. (2009). Learning from conflicts? The relations between task and relationship conflicts, team learning and team performance. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 18(4), 381–404.
- van Woerkom, M. (2003). *Critical reflection at work: Bridging individual and organizational learning*. Twente: Twente University Press.
- Watkins, K. E., & Marsick, V. J. (1993). *Sculpting the learning organization*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Wheelwright, S. C., & Clark, K. B. (1992). Organizing and leading “heavyweight” development teams. *California management review*, 34(3), 9–28.
- Williams, K. Y., & O’ Reilly, C. A. (1998). *Demography and diversity in organizations: A review of 40 years of research*. In B. M. Staw, & L. Cummings (Eds.), *Research in organizational behavior* (pp. 77–140). Greenwich, CT: JAI Press.
- Wilson, J. P. (2005). *Human resource development: Learning & training for individual & organizations (2nd ed.)*. London, UK: Korean Page.
- Withey, M., Daft, R. L., & Cooper, W. H. (1983). Measures of perrow's work unit technology: An empirical assessment and a new scale. *Academy of Management Journal*, 26(1), 45–63.
- Wong, S. (2002). *Investigating collective learning in teams: The context in which it occurs and the collective knowledge that emerge from it*. Unpublished doctoral dissertation, Duke University.
- Yang, J. S., & Chen, C. Y., (2005). Systemic design for improving team learning climate and capability: A case study. *Total Quality Management Journal*, 16(6), 727–740.
- Zellmer-Bruhn, M. E., Maloney, M. M., Bhappu, A. D., & Salvador, R. (2008). When and how do differences matter? An exploration of perceived similarity in teams. *Organizational Behavior & Human Decision Processes*, 107(1), 41–59.
- Zohar, D. (2002). The effects of leadership dimensions, safety climate, and assigned priorities on minor injuries in work groups. *Journal of Organizational Behavior*, 23(1), 75–92.

## 부 록

[부록 1] 팀 학습 내용 타당성 및 문항 적절성 검토 질문지 .....	148
[부록 2] 내용 타당성 및 문항 적절성 검토 질문지(2차) .....	154
[부록 3] 1, 2차 델파이 결과 .....	168
[부록 4] 측정 도구(예비 조사) .....	169
[부록 5] 내적일치도 및 문항·전체 상관관계 .....	177
[부록 6] 측정 도구(본조사) .....	187
[부록 7] 팀별 rwg에 대한 검증 결과 .....	195
[부록 8] 변인간 상관관계 .....	200



[부록 1] 팀 학습 내용 타당성 및 문항 적절성 검토 질문지

안녕하십니까?

저는 서울대학교 대학원 농산업교육과 박사과정에 재학 중인 전동원입니다.

저는 박사학위 논문으로 대기업 HRD팀 사회심리 변인(팀 학습지향성, 팀 신뢰)과 설계 변인(팀장 변혁적 리더십, 팀 과업불확실성, 팀 다양성)이 팀 학습에 미치는 영향을 연구하고 있습니다.

변인 중에서 팀 학습 측정 도구는 관련 선행연구들을 분석하여 설문문항을 개발하였으며, 문항 진술의 명확성과 대기업 HRD팀 구성원의 관점에서 이해하는데 어려움이 없도록 타당성 검토를 받고자 의견을 요청 드립니다.

팀 학습 개념에 따른 설문 문항이 적합한지를 5단계(① 전혀 타당하지 않음 ② 별로 타당하지 않음 ③ 보통 ④ 약간 타당함 ⑤ 매우 타당함)로 평가하여 해당란에 V표 해주시기 바랍니다. 또한, 문항진술 및 표현관련 수정사항이 있으시면 빈칸에 의견을 자유롭게 기술하여 주시기 바랍니다. 특히, '보통' 이하라고 응답하신 경우에는 문항진술 및 표현 관련 수정사항을 기술하여 주시길 요청 드립니다.

조사결과는 통계법 제8조에 의거하여 익명으로 처리되기 때문에 사적 정보는 노출되지 않으며, 오직 연구를 위한 자료로만 사용될 것임을 약속드립니다.

응답과 관련하여 문의사항이 있으시면, 아래 연락처로 연락해 주십시오.

끝으로 늘 건강과 행복이 가득하시기를 기원하며, 바쁘신데 불구하고 귀중한 시간을 내주셔서 깊이 감사드립니다.

2013. 03.

서울대학교 대학원 농산업교육과

박사과정 전동원 드림

지도교수 이 찬

【연구자 연락처】 M. P.: 010) 9145-0230 전동원 / e-mail: seejeon1@naver.com

※ 관련 개념은 다음과 같습니다.

### 1. 팀 학습 개념

이 연구에서 팀 학습(team learning)은 팀의 성과달성, 과업수행 능력 향상, 그리고 환경변화에 적응하기 위해서 필요한 정보를 탐색하고, 성찰적 의사소통을 통해서 기존의 과업수행 방식을 개선하며, 학습한 지식을 실험적으로 적용하고, 부호화하는 일련의 활동을 의미합니다.

### 2. 팀 학습 하위요인의 구인화

팀 학습의 하위요인은 선행연구를 분석하여 ① 정보의 획득과 공유 ② 성찰적 의사소통 ③ 실험적 시도 ④ 지식 성문화의 4개 요인으로 구인하였으며, 정의는 아래와 같습니다.

#### 3. 하위 요인의 의미

##### ① 정보의 획득과 공유 : 1~5번 문항

팀 과업수행에 필요한 정보를 확보하고, 습득한 지식을 팀원 간에 서로 공유하는 정도

##### ② 성찰적 의사소통 : 6~10번 문항

적극적인 토의를 통해서 새로운 관점, 지식을 형성하고 새로운 업무방식을 창출하여 업무 수행수준을 개선하는 정도

##### ③ 실험적 시도 : 11~14번 문항

팀 학습을 통해 새롭게 정립된 지식, 과업수행방식을 실제로 적용하는 정도

##### ④ 지식 성문화 : 15~19번 문항

학습한 지식, 과업수행방식을 팀의 공용문서로 저장하고 활용하는 정도

① 정보의 획득과 공유 : 1~5번 문항

팀 과업수행에 필요한 정보를 확보하고, 습득한 지식을 팀원 간에 서로 공유하는 정도

우리 팀원들은 ~	전혀 타당 하지 않음	별로 타당 하지 않음	보통	약간 타당 함	매우 타당 함	문항진술 및 표현관련 수정사항
1. 다양한 방법(문헌자료, 학회, 교육과정, 교육담당자 네트워크 외)을 통해서 정보를 수집한다.	①	②	③	④	⑤	
2. 정기적으로 HRD 정보(트렌드, 우수사례, 새로운 학습·평가 방법 외)를 수집한다.	①	②	③	④	⑤	
3. 교육 대상이 되는 부서, 직무(업무)와 관련된 정보를 정기적으로 수집한다.	①	②	③	④	⑤	
4. 새로운 정보를 습득하면 팀원들과 공유한다.	①	②	③	④	⑤	
5. 업무경험을 공유할 수 있는 기회(자유로운 지식 교환, HRD 소모임 등)를 가지고 있다.	①	②	③	④	⑤	

② 성찰적 의사소통 : 6~10번 문항

적극적인 토의를 통해서 새로운 관점, 지식을 형성하고 새로운 업무방식을 창출하여 업무 수행 수준을 개선하는 정도

우리 팀원들은 ~	전혀 타당 하지 않음	별로 타당 하지 않음	보통	약간 타당 함	매우 타당 함	문항진술 및 표현관련 수정사항
6. 팀원들과 토의를 통해서 HRD 업무에 대한 기존의 관점(생각, 태도)이 적절한지 다시한번 생각해 본다.	①	②	③	④	⑤	
7. 의사결정을 내릴 때 팀원들의 의견을 종합적으로 반영한다.	①	②	③	④	⑤	
8. 팀원들과 토의를 통해서 HRD 업무와 관련된 문제를 바라보는 관점(생각, 태도)이 종종 변화하고 있다.	①	②	③	④	⑤	
9. 팀원들과 토의를 통해서 새로운 HRD 지식을 습득하고 있다.	①	②	③	④	⑤	
10. 팀원들과 업무에 대한 토의의 결과로 업무 수행방식이 종종 변화하고 있다.	①	②	③	④	⑤	

③ 실험적 시도 : 11~14번 문항

팀 학습을 통해 새롭게 정립된 지식, 업무방식을 실제로 적용하는 정도

우리 팀원들은 ~	전혀 타당 하지 않음	별로 타당 하지 않음	보통	약간 타당 함	매우 타당 함	문항진술 및 표현관련 수정사항
11. 팀원들과 함께 새로운 교육과정 개발, 평가 방식을 테스트할 계획을 수립한다.	①	②	③	④	⑤	
12. 새로운 지식을 HRD 업무에 적용하고, 이를 통하여 학습한다.	①	②	③	④	⑤	
13. 팀원들과 협력해서 새로운 업무방식을 시도해 본다.	①	②	③	④	⑤	
14. 새로운 HRD 방법론이 소개되면 이를 먼저 실행해 본다.	①	②	③	④	⑤	

④ 지식 성문화 : 15~19번 문항

학습한 지식, 업무방식을 팀의 공용문서로 저장하고 활용하는 정도

우리 팀원들은 ~	전혀 타당 하지 않음	별로 타당 하지 않음	보통	약간 타당 함	매우 타당 함	문항진술 및 표현관련 수정사항
15. 팀원들과 토의를 통해서 개선된 업무기준, 수행방식을 문서화(각종 교육 매뉴얼, 업무지침서 외) 한다.	①	②	③	④	⑤	
16. 팀원들과 공유한 좋은 아이디어를 별도로 문서화한다.	①	②	③	④	⑤	
17. 내/외부 미팅내용을 회의록의 형태로 공유한다.	①	②	③	④	⑤	
18. 팀원들과 공유한 HRD 자료(우수사례, 참고자료 등)를 별도로 문서화한다.	①	②	③	④	⑤	
19. 문서화된 업무기준, 수행방식, 참고자료를 활용하여 업무를 수행한다.	①	②	③	④	⑤	

## [부록 2] 내용 타당성 및 문항 적절성 검토 질문지(2차)

안녕하십니까?

저는 서울대학교 대학원 농산업교육과 박사과정에 재학 중인 전동원입니다.

여러모로 바쁘신 와중에도 불구하고 1차 델파이 설문지에 성실하게 응답해주셔서 다시 한 번 진심으로 감사드립니다. 1차 델파이 조사에 응답하여 주신 내용들을 토대로 하여, 패널분들의 의견을 최대한 반영하여 2차 델파이 조사지를 구성하였습니다.

2차 질문지에는 1차에서 응답해주신 전문가 패널분들의 의견을 종합적으로 제시하기 위해 각 문항별 평균값, 점수별 응답자 수, 그리고 1차 조사에서 전문가 패널 본인께서 응답하셨던 값을 제시하였습니다. 또한 새롭게 추가되거나 수정된 내용들은 수정이유 및 내용란을 통해 안내드렸습니다. 기타 구체적인 사항들은 설문 본문에 기재하였사오니 이를 참고하여 응답해 주시면 감사하겠습니다.

본 질문지에대한 답변은 03월 23일(토요일)까지 e-mail로 회신하여 주시면 감사하겠습니다.

끝으로 늘 건강과 행복이 가득하시기를 기원하며, 바쁘신데 불구하고 귀중한 시간을 내주셔서 깊이 감사드립니다.

2012. 03.18

서울대학교 대학원 농산업교육과

박사과정 전동원 드림

지도교수 이 찬

【연구자 연락처】 M. P.: 010) 9145-0230 전동원 / e-mail: seejeon1@naver.com

※ 관련 개념은 다음과 같습니다.

### 1. 팀 학습 개념

팀의 성과달성, 과업수행 능력 향상, 그리고 환경변화에 적응하기 위해서 필요한 정보를 탐색하고, 성찰적 의사소통을 통해서 기존의 과업수행 방식을 개선하며, 학습한 지식을 실험적으로 적용하고, 부호화하는 일련의 활동을 의미합니다.

### 2. 팀 학습 하위요인의 구인화

팀 학습의 하위요인은 선행연구를 분석하여 ① **정보의 획득** ② 성찰적 의사소통 ③ 실험적 시도 ④ 지식 성문화의 4개 요인으로 구인화 하였으며, 정의는 아래와 같습니다.

### 3. 하위 요인의 의미

#### ① 정보의 획득

##### 팀 업무에 필요한 정보를 확보하는 정도

※ ‘정보의 획득과 공유’ 에서 ‘정보 획득’ 으로 수정됨

- 수정 사유 : 정보의 공유 활동과 성찰적 의사소통이 동시에 이루어지기 때문에 구분이 모호하며, 정보의 획득과 공유는 서로 다른 활동인데 한 개의 하위변인으로 구성되어 있다는 피드백에 따라 수정됨.

#### ② 성찰적 의사소통

적극적인 토론, 토의를 통해서 새로운 관점, 지식을 형성하고 새로운 업무방식을 창출하여 업무 수행수준을 개선하는 정도

#### ③ 실험적 시도

팀 학습을 통해 새롭게 정립된 지식, 업무방식을 실제로 적용하는 정도

#### ④ 지식 성문화

학습한 지식, 업무방식을 팀의 공용문서로 저장하고 활용하는 정도



① 정보의 획득

팀 업무에 필요한 정보를 확보하는 정도.

No	문 항		1차 델파이 응답 현황				
1	변경전	우리 팀원들은 다양한 방법(문헌자료, 학회, 교육과정 외)을 통해서 정보를 수집한다.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 평균:4.1 / 귀하의 응답:</li> <li>• 응답현황</li> <li>· 1점:0명/ · 2점:1명/ · 3점:1명</li> <li>· 4점:4명/ · 5점:4명</li> </ul>				
	•주요 의견 - 문장 구성 방식에 대한 피드백과 업무와의 관련성을 추가해야 한다는 피드백에 따라 수정함.						
	문 항		전혀 타당하 지 않음	별로 타당하 지 않음	보통	약간 타당함	매우 타당함
	변경후	우리 팀원들은 업무와 관련된 HRD 정보를 수집하기 위해 다양한 방법(예: 문헌자료, 학회, 교육과정 외)을 활용한다.	①	②	③	④	⑤
	•문항 진술 및 표현관련 수정 사항 (여기에 의견을 기술하여 주십시오)						

No	문 항		1차 델파이 응답 현황				
2	변경전	우리 팀원들은 정기적으로 HRD 정보(트렌드, 우수사례, 새로운 학습 · 평가 방법 외)를 수집한다.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 평균:4.1 / 귀하의 응답:</li> <li>• 응답현황</li> <li>· 1점:0명/ · 2점:2명/ · 3점:0명</li> <li>· 4점:3명/ · 5점:5명</li> </ul>				
	•주요 의견 - 1번 문항과 의미가 많이 중복되고, HRD에 영향을 줄 수 있는 직/간접 정보를 수집하는 내용으로 수정할 필요가 있다는 피드백에 따라 수정함.						
	문 항		전혀 타당하 지 않음	별로 타당하 지 않음	보통	약간 타당함	매우 타당함
	변경후	우리 팀원들은 업무에 영향을 미칠 수 있는 회사의 정책, 전략과 관련된 자료를 정기적으로 수집한다.	①	②	③	④	⑤
	•문항 진술 및 표현관련 수정 사항 (여기에 의견을 기술하여 주십시오)						

No	문 항		1차 델파이 응답 현황				
3	변경전	우리 팀원들은 교육 대상이 되는 부서, 직무(업무)와 관련된 정보를 정기적으로 수집한다.	•평균:4.3/ 귀하의 응답: •응답현황 · 1점:0명/ · 2점:1명/ · 3점:0명 · 4점:4명/ · 5점:5명				
	•주요 의견 - 타당한 것으로 응답되었기 때문에 수정하지 않음.						
	문 항		전혀 타당하 지 않음	별로 타당하 지 않음	보통	약간 타당함	매우 타당함
	변경후	우리 팀원들은 교육 대상이 되는 부서, 직무(업무)와 관련된 정보를 정기적으로 수집한다.	①	②	③	④	⑤
	•문항 진술 및 표현관련 수정 사항(1차 응답과 다른 의견이 있으시면, 여기에 의견을 기술하여 주십시오)						

No	문 항		1차 델파이 응답 현황				
4	변경전	우리 팀원들은 새로운 정보를 습득하면 팀원들과 공유한다.	•평균:4.1 / 귀하의 응답: •응답현황 · 1점:0명/ · 2점:1명/ · 3점:1명 · 4점:4명/ · 5점:4명				
	•주요 의견 - 지식공유와 성찰적 의사소통의 구분이 애매하며, 지식 획득과 공유라는 두 가지 개념이 한 개 변인에 포함되는 것이 부적절하다는 피드백에 따라 하위변인이 '지식 획득' 으로 수정함. - 하위변인이 '지식 획득과 공유' 에서 '지식 획득' 으로 변화됨에 따라 문항 삭제						
	문 항		전혀 타당하 지 않음	별로 타당하 지 않음	보통	약간 타당함	매우 타당함
	변경후	삭 제 함	①	②	③	④	⑤
	•해당 문항의 삭제와 관련된 의견 또는 미 삭제시 문항 진술 및 표현관련 수정 사항에 대한 의견이 있으시면 여기에 의견을 기술하여 주십시오.						

No	문 항		1차 델파이 응답 현황					
5	변경전	우리 팀원들은 업무경험을 공유할 수 있는 기회(자유로운 지식 교환, HRD 소모임 등)를 가지고 있다.	•평균:3.9 / 귀하의 응답: •응답현황 · 1점:0명/ · 2점:1명/ · 3점:3명 · 4점:2명/ · 5점:4명					
	•주요 의견 - 지식공유와 성찰적 의사소통의 구분이 애매하며, 지식 획득과 공유라는 두 가지 개념이 한 개 변인에 포함되는 것이 부적절하다는 피드백에 따라 하위변인이 '지식 획득' 으로 수정함. - 하위변인이 '지식 획득과 공유' 에서 '지식 획득' 으로 변화됨에 따라 문항 삭제							
	문 항		전혀 타당하 지 않음	별로 타당하 지 않음	보통	약간 타당함	매우 타당함	
	변경후	삭 제 함	①	②	③	④	⑤	
	•해당 문항의 삭제와 관련된 의견 또는 미 삭제시 문항 진술 및 표현관련 수정 사항에 대한 의견이 있으시면 여기에 의견을 기술하여 주십시오.							

No	문 항		1차 델파이 응답 현황					
6	변경전	없음						
	•주요 의견 - 신규 추가 문항임. - 전략적 HRD 측면에서 핵심 이해관계자들을 통한 정보 획득이 중요하다는 의견에 따라서 추가됨.							
	문 항		전혀 타당하 지 않음	별로 타당하 지 않음	보통	약간 타당함	매우 타당함	
	변경후	우리 팀원들은 내/외부 핵심이해관계자들(유관 팀 관리자, 내/외부 전문가 외)과의 미팅을 통해서 업무와 관련된 중요한 정보를 수집한다.	①	②	③	④	⑤	
	•문항 진술 및 표현관련 수정 사항 (여기에 의견을 기술하여 주십시오)							

## ② 성찰적 의사소통

적극적인 토론, 토의를 통해서 새로운 관점, 지식을 형성하고 새로운 업무방식을 창출하여 업무 수행수준을 개선하는 정도

No	문 항		1차 델파이 응답 현황				
7	변경전	우리 팀원들은 팀원들과 토의를 통해서 HRD 업무에 대한 기존의 관점(생각, 태도)이 적절한지 다시한번 생각해 본다.	•평균:3.8 / 귀하의 응답: •응답현황 · 1점:0명/ · 2점:2명/ · 3점:1명 · 4점:4명/ · 5점:3명				
	•주요 의견 - 토의 이외에 소통, 의견교환이 포함되어야 한다는 의견, 관점(생각, 태도)에 대한 토의가 현실적으로 빈번하지 않기 때문에 지식이나 업무방식 등으로 확대하여야 한다는 의견, 생각해 본다는 종결어미가 모호하다는 피드백에 따라 수정함.						
	문 항		전혀 타당하지 않음	별로 타당하지 않음	보통	약간 타당함	매우 타당함
	변경후	우리 팀에서는 팀원들과의 의견교환, 토의 등을 통해서, 기존의 관점/지식/업무방식 등이 적절한지 검토해 본다.	①	②	③	④	⑤
	•문항 진술 및 표현관련 수정 사항 (여기에 의견을 기술하여 주십시오)						

No	문 항		1차 델파이 응답 현황				
8	변경전	우리 팀에서는 의사결정을 내릴 때 팀원들의 의견을 종합적으로 반영한다.	•평균:4.1 / 귀하의 응답: •응답현황 · 1점:0명/ · 2점:1명/ · 3점:1명 · 4점:4명/ · 5점:4명				
	•주요 의견 - 판단에 어려움이 있다는 지적과 종합적이라는 용어가 해석이 애매하다는 피드백에 따라 수정함.						
	문 항		전혀 타당하 지 않음	별로 타당하 지 않음	보통	약간 타당함	매우 타당함
	변경후	우리 팀에서는 새로운 이슈가 발생하였을 때 팀원들의 의견을 반영하여 의사결정을 내린다.	①	②	③	④	⑤
	•문항 진술 및 표현관련 수정 사항 (여기에 의견을 기술하여 주십시오)						

No	문 항		1차 델파이 응답 현황				
9	변경전	우리 팀에서는 팀원들과 토의를 통해서 HRD 업무와 관련된 문제를 바라보는 관점(생각, 태도)이 종종 변화하고 있다.	•평균:4.1 / 귀하의 응답: •응답현황 · 1점:0명/ · 2점:1명/ · 3점:1명 · 4점:4명/ · 5점:4명				
	•주요 의견 - ‘종종’이라는 문구의 어색함. 관점(생각, 태도)이외에 지식, 업무방식 등 다양한 변화를 측정해야 한다는 피드백에 따라 수정함.						
	문 항		전혀 타당하 지 않음	별로 타당하 지 않음	보통	약간 타당함	매우 타당함
	변경후	우리 팀에서는 팀원들과 의견교환, 토의 등을 통해서 기존의 관점/지식/업무방법 등이 새롭게 변화한다.	①	②	③	④	⑤
	•문항 진술 및 표현관련 수정 사항 (여기에 의견을 기술하여 주십시오)						

No	문 항		1차 델파이 응답 현황				
10	변경전	우리 팀은 팀원들과 토의를 통해서 새로운 HRD 지식을 습득하고 있다.	•평균:4.2 / 귀하의 응답: •응답현황 · 1점:0명/ · 2점:1명/ · 3점:1명 · 4점:3명/ · 5점:5명				
	•주요 의견 - ‘9번 문항’ 에 포괄적으로 기술함에 따라 유사한 의미를 나타냄으로 삭제함.						
	문 항		전혀 타당하 지 않음	별로 타당하 지 않음	보통	약간 타당함	매우 타당함
	변경후	삭 제 함	①	②	③	④	⑤
	•해당 문항의 삭제와 관련된 의견 또는 미 삭제시 문항 진술 및 표현관련 수정 사항에 대한 의견이 있으시면 여기에 의견을 기술하여 주십시오.						

No	문 항		1차 델파이 응답 현황				
11	변경전	우리 팀에서는 팀원들과 업무에 대한 토의의 결과로 업무 수행방식이 종종 변화하고 있다.	•평균:3.8/ 귀하의 응답: •응답현황 · 1점:0명/ · 2점:2명/ · 3점:1명 · 4점:4명/ · 5점:3명				
	•주요 의견 - ‘9번 문항’에 포괄적으로 기술함에 따라 유사한 의미를 나타냄으로 삭제함.						
	문 항		전혀 타당하 지 않음	별로 타당하 지 않음	보통	약간 타당함	매우 타당함
	변경후	삭 제 함.	①	②	③	④	⑤
•해당 문항의 삭제와 관련된 의견 또는 미 삭제시 문항 진술 및 표현관련 수정 사항에 대한 의견이 있으시면 여기에 의견을 기술하여 주십시오.							

No	문 항		1차 델파이 응답 현황				
12	변경전	없음					
	•주요 의견 - 신규 추가 문항임. - 성찰적 의사소통이 지속적으로 이루어지기 위해서는 현재 업무에 대한 지속적인 개선 노력이 필요하다는 커미티 피드백, 그와 관련된 선행 도구에 따라서 추가됨.						
	문 항		전혀 타당하 지 않음	별로 타당하 지 않음	보통	약간 타당함	매우 타당함
	변경후	우리 팀원들은 정기적으로 현재 우리 팀이 수행하고 있는 업무의 수행수준을 확인하고, 이를 개선하고자 서로의 의견을 교환하고 토의한다.	①	②	③	④	⑤
•문항 진술 및 표현관련 수정 사항 (여기에 의견을 기술하여 주십시오)							

No	문 항		1차 델파이 응답 현황				
13	변경전	없음					
	•주요 의견 - 신규 추가 문항임. - 성찰적 의사소통을 위해서는 의사소통과 토론 시 구성원들의 참여기회가 확보되어야 한다는 피드백, 그와 관련된 선행 도구에 따라 추가됨.						
	문 항		전혀 타당하 지 않음	별로 타당하 지 않음	보통	약간 타당함	매우 타당함
	변경후	우리 팀에서는 의견교환, 토의의 자리에서 자신의 의견을 자유롭게 표현할 수 있는 기회가 주어진다.	①	②	③	④	⑤
	•문항 진술 및 표현관련 수정 사항 (여기에 의견을 기술하여 주십시오)						

### ③ 실험적 시도

팀 학습을 통해 새롭게 정립된 지식, 업무방식을 실제로 적용하는 정도.

No	문 항		1차 델파이 응답 현황				
14	변경전	우리 팀원들은 함께 새로운 교육과정 개발, 평가 방식을 테스트할 계획을 수립한다.	•평균:3.5 / 귀하의 응답: •응답현황 · 1점:0명/ · 2점:3명/ · 3점:1명 · 4점:4명/ · 5점:2명				
	•주요 의견 - 16번 문항과 중복된다는 의견이 있지만, 내용의 구체화 정도에 차이가 있으며, 이후에 전체 문항 상관분석을 통해서 조정할 예정입니다.						
	문 항		전혀 타당하 지 않음	별로 타당하 지 않음	보통	약간 타당함	매우 타당함
	변경후	우리 팀원들은 새로운 HRD 지식과 업무방식(예: 교육과정 개발, 평가방식 등)을 테스트할 때 팀원들과 함께 계획을 수립한다.	①	②	③	④	⑤
•문항 진술 및 표현관련 수정 사항 (여기에 의견을 기술하여 주십시오)							

No	문 항		1차 델파이 응답 현황				
15	변경전	우리 팀원들은 새로운 지식을 HRD 업무에 적용하고, 이를 통하여 학습한다.	•평균:4.2 / 귀하의 응답: •응답현황 · 1점:0명/ · 2점:1명/ · 3점:1명 · 4점:3명/ · 5점:5명				
	•주요 의견 - ‘적용하는 과정을 통해서 학습’ 하는 문구로 수정할 필요가 있다는 피드백에 따라 수정함.						
	문 항		전혀 타당하 지 않음	별로 타당하 지 않음	보통	약간 타당함	매우 타당함
	변경후	우리 팀원들은 새로운 HRD 지식을 업무에 적용하는 과정을 통해 학습한다.	①	②	③	④	⑤
•문항 진술 및 표현관련 수정 사항 (여기에 의견을 기술하여 주십시오)							



No	문 항		1차 델파이 응답 현황				
16	변경전	우리 팀원들은 협력해서 새로운 업무방식을 시도해 본다.	•평균:4.1 / 귀하의 응답: •응답현황 · 1점:0명/ · 2점:0명/ · 3점:4명 · 4점:1명/ · 5점:5명				
	•주요 의견 - 14번 문항과 중복된다는 의견이 있지만, 내용의 구체화 정도에 차이가 있으며, 이후에 전체 문항 상관분석을 통해서 조정할 예정임.						
	문 항		전혀 타당하 지 않음	별로 타당하 지 않음	보통	약간 타당함	매우 타당함
	변경 후	우리 팀원들은 서로 협력해서 새로운 업무방식(예: 새로운 과정개발 방식, 평가 방식 등)을 시도해 본다.	①	②	③	④	⑤
•문항 진술 및 표현관련 수정 사항 (여기에 의견을 기술하여 주십시오)							

No	문 항		1차 델파이 응답 현황				
17	변경전	우리 팀원들은 새로운 HRD 방법론이 소개되면 이를 먼저 실행해 본다.	•평균:3.6 / 귀하의 응답: •응답현황 · 1점:1명/ · 2점:2명/ · 3점:1명 · 4점:2명/ · 5점:4명				
	•주요 의견 - ‘HRD 방법론’이라는 용어가 현업에 적합하지 않다는 피드백에 따라 수정함.						
	문 항		전혀 타당하 지 않음	별로 타당하 지 않음	보통	약간 타당함	매우 타당함
	변경후	우리 팀원들은 새로운 업무방식(예: 새로운 과정개발 방식, 평가방식 등)이 소개되면 적극적으로 실행해 본다.	①	②	③	④	⑤
	•문항 진술 및 표현관련 수정 사항 (여기에 의견을 기술하여 주십시오)						

#### ④ 지식 부호화

학습한 지식, 업무방식을 팀의 공용문서로 저장하고 활용하는 정도

No	문 항		1차 델파이 응답 현황				
18	변경전	우리 팀원들은 토의를 통해서 개선된 업무기준, 수행방식을 문서화(예: 각종 교육 매뉴얼, 업무지침서 외) 한다.	•평균:4.5 / 귀하의 응답: •응답현황 · 1점:0명/ · 2점:0명/ · 3점:1명 · 4점:3명/ · 5점:6명				
	•주요 의견 - 타당한 것으로 응답되었기 때문에 수정하지 않음.						
	문 항		전혀 타당하 지 않음	별로 타당하 지 않음	보통	약간 타당함	매우 타당함
	변경후	우리 팀원에서는 토의를 통해서 개선된 업무기준, 수행방식을 문서화(예: 각종 교육 매뉴얼, 업무지침서 외) 한다.	①	②	③	④	⑤
	•문항 진술 및 표현관련 수정 사항(1차 응답과 다른 의견이 있으시면, 여기에 의견을 기술하여 주십시오)						

No	문 항		1차 델파이 응답 현황				
19	변경전	우리 팀에서는 팀원들과 공유한 좋은 아이디어를 별도로 문서화한다.	•평균:3.6/ 귀하의 응답: •응답현황 · 1점:1명/ · 2점:1명/ · 3점:2명 · 4점:3명/ · 5점:3명				
	•주요 의견 - 의미가 불분명하다는 의견, 지식 성문화의 다른 문항들과 중복된다는 의견에 따라 삭제함.						
	문 항		전혀 타당하 지 않음	별로 타당하 지 않음	보통	약간 타당함	매우 타당함
	변경후	삭 제 함.	①	②	③	④	⑤
	•해당 문항의 삭제와 관련된 의견 또는 미 삭제시 문항 진술 및 표현관련 수정 사항에 대한 의견이 있으시면 여기에 의견을 기술하여 주십시오.						

No	문 항		1차 델파이 응답 현황				
20	변경전	우리 팀에서는 내/외부 미팅내용을 회의록의 형태로 공유한다.	•평균:3.8/ 귀하의 응답: •응답현황 · 1점:0명/ · 2점:1명/ · 3점:2명 · 4점:5명/ · 5점:2명				
	•주요 의견 - 내부 미팅 내용을 회의록으로 공유하는 경우가 현업에서 빈번하지 않고, 회의록은 다양한 의견을 단순히 기술하기 때문에 의사결정사항을 별도로 공유하는 경우가 많아서 회의록을 공유하는 문항이 타당하지 않다는 의견에 따라 수정함.						
	문 항		전혀 타당하 지 않음	별로 타당하 지 않음	보통	약간 타당함	매우 타당함
	변경후	우리 팀에서는 내/외부 미팅 및 회의의 주요한 결과를 문서화한다.	①	②	③	④	⑤
•문항 진술 및 표현관련 수정 사항 (여기에 의견을 기술하여 주십시오)							

No	문 항		1차 델파이 응답 현황				
21	변경전	우리 팀원들은 공유한 HRD 자료(우수사례, 참고자료 등)를 별도로 문서화한다.	•평균:4.00 / 귀하의 응답: •응답현황 · 1점:0명/ · 2점:1명/ · 3점:2명 · 4점:3명/ · 5점:4명				
	•주요 의견 - 자료는 이미 정리된 상태를 의미하기 때문에 정보를 문서화 하는 것으로 수정하고, HRD 이외에 다양한 자료를 포함할 필요가 있다는 피드백에 따라 수정함.						
	문 항		전혀 타당하 지 않음	별로 타당하 지 않음	보통	약간 타당함	매우 타당함
	변경후	우리 팀에서는 업무와 관련된 정보(예: 회사 정책/전략, HRD 우수사례/트렌드 외)를 별도로 문서화한다.	①	②	③	④	⑤
	•문항 진술 및 표현관련 수정 사항 (여기에 의견을 기술하여 주십시오)						

No	문 항		1차 델파이 응답 현황				
22	변경전	우리 팀원들은 문서화된 업무기준, 수행방식, 참고자료를 활용하여 업무를 수행한다.	•평균:4.2 / 귀하의 응답: •응답현황 · 1점:0명/ · 2점:1명/ · 3점:0명 · 4점:5명/ · 5점:4명				
	•주요 의견 - 타당한 문항으로 응답되어 수정하지 않음.						
	문 항		전혀 타당하 지 않음	별로 타당하 지 않음	보통	약간 타당함	매우 타당함
	변경후	우리 팀원들은 문서화된 자료(예: 업무기준, 수행방식 외)를 활용하여 업무를 수행한다.	①	②	③	④	⑤
	•문항 진술 및 표현관련 수정 사항 (여기에 의견을 기술하여 주십시오)						

### [부록 3] 1차 델파이 결과

#### 가. 1차 델파이 결과

문항	CVR	문항	CVR	문항	CVR
1	0.60	8	0.60	15	0.80
2	0.60	9	0.60	16	0.20
3	0.60	10	0.40	17	0.40
4	0.60	11	0.20	18	0.40
5	0.20	12	0.60	19	0.80
6	0.40	13	0.20		
7	0.60	14	0.20		

#### 나. 2차 델파이 결과

문항	CVR	문항	CVR	문항	CVR
1	1.00	7	0.80	13	0.80
2	0.40	8	1.00	14	1.00
3	0.80	9	0.60	15	1.00
4	1.00	10	0.60	16	0.80
5	0.80	11	0.60	17	0.80
6	0.80	12	0.80		

주1) 1, 2차 델파이 의견을 반영하여 삭제된 6문항과 해당 문항의 CVR값은 표기 하지 않음.  
주2) 2차 델파이 의견을 반영하여 하위요인내에 문항의 배열 순서가 조정됨.

#### [부록 4] 측정 도구(예비조사)

안녕하십니까?

먼저 바쁘신 중에도 소중한 시간을 내어 주신 점 깊이 감사드립니다.

저는 서울대학교 대학원 농산업교육과에서 인적자원개발학을 전공하고 있는 전동원이라고 합니다. 이번에 저는 박사학위 논문으로 대기업 HRD팀 사회심리 변인(팀 학습지향성, 팀 신뢰)과 설계 변인(팀장 변혁적 리더십, 팀 과업불확실성, 팀 다양성)이 팀 학습에 미치는 영향을 연구하고 있습니다.

귀하의 솔직하고 성의 있는 대답은 이 연구를 위해 매우 소중한 자료로써 가치 있는 결과를 얻기 위한 기초가 될 것입니다.

설문지는 총 7면이며, 응답하는데 걸리는 시간은 약 10~15분입니다.

각 지문을 잘 읽으시고, 물음에 대한 귀하의 솔직한 답변을 부탁드립니다. 귀하의 설문 응답결과는 통계법 33조 1, 2항에 의거 연구 목적을 위한 통계 분석 이외에 절대 사용되지 않을 것입니다. 응답과 관련하여 의문사항이 있으시면 아래 연락처로 연락 주시기 바랍니다.

응답하지 않은 문항이 하나라고 있으면, 그 설문지는 분석할 수 없기 때문에, 한 문장도 빠짐없이 응답하여 주시길 간곡히 부탁드립니다.

끝으로 늘 건강과 행복이 가득하시길 기원하며, 바쁘신 가운데에도 불구하고 귀중한 시간을 내어주셔서 다시 한 번 감사드립니다.

2013년 04월

서울대학교 대학원 농산업교육과

박사과정 전동원 드림

지도교수 이 찬

#### 【연구자 연락처】 전동원

(전화:02-6414-9434, 핸드폰:010-9145-0230, e-mail:seejeon1@naver.com)

## I. 팀 학습

\* 다음은 귀하가 소속된 팀의 학습에 관한 문항입니다. 귀하의 의견과 일치하는 곳에 V로 표시해 주십시오.

- 다음은 **팀 업무에 필요한 정보를 확보하는 정도**에 관한 문항입니다.

	전혀 그렇지 않다	←		보통 이다	→		매우 그렇다
1. 우리 팀원들은 업무와 관련된 HRD정보를 수집하기 위해 다양한 방법(예: 문헌자료 조사, 학회/교육과정 참여 등)을 활용한다.	1	2	3	4	5	6	7
2. 우리 팀원들은 업무에 영향을 미칠 수 있는 핵심이해관계자(예: 유관부서 관리자, 내/외부 직무전문가 등)의 의견을 충분히 파악한다.	1	2	3	4	5	6	7
3. 우리 팀원들은 업무에 영향을 미칠 수 있는 회사의 정책, 전략, 인재육성 방향과 관련된 자료를 정기적으로 수집한다.	1	2	3	4	5	6	7
4. 우리 팀원들은 교육 대상이 되는 부서, 직무(업무)와 관련된 정보를 정기적으로 수집한다.	1	2	3	4	5	6	7

- 다음은 **토론, 토의를 통해서 새로운 업무방식을 창출하고, 업무 수행수준을 개선하는 정도**에 관한 문항입니다.

	전혀 그렇지 않다	←		보통 이다	→		매우 그렇다
1. 우리 팀에서는 토론, 토의 시에 팀원들의 의견을 자유롭게 표현할 수 있는 기회가 주어진다.	1	2	3	4	5	6	7
2. 우리 팀에서는 새로운 이슈나 문제가 발생하였을 때 팀원들의 의견을 종합적으로 반영하여 의사결정을 내린다.	1	2	3	4	5	6	7
3. 우리 팀에서는 팀원들과 토론, 토의를 통해서 현재의 업무방식(예: 교육니즈조사, 교육 설계/개발/운영/평가, 교육제도 등)이 적절한지 비판적으로 검토해 본다.	1	2	3	4	5	6	7
4. 우리 팀에서는 정기적으로 업무 수행수준(예: 목표 달성 수준, 과정별 평가결과 등)을 평가하고, 이를 개선하고자 토론, 토의한다.	1	2	3	4	5	6	7
5. 우리 팀에서는 팀원들과 토론, 토의를 통해서 기존의 업무방식(예: 교육니즈조사, 교육 설계/개발/운영/평가, 교육제도 등)이 새롭게 변화하곤 한다.	1	2	3	4	5	6	7

- 다음은 새로운 지식, 업무방식을 실제로 적용하는 정도에 관한 문항입니다.

	전혀 그렇지 않다	←	보통 이다	→	매우 그렇다		
1. 우리 팀원들은 서로 협력해서 기존과 다른 업무방식(예: 교육니즈조사, 교육 설계/개발/운영/평가, 교육제도 등)을 시도해 보려고 노력한다.	1	2	3	4	5	6	7
2. 우리 팀원들은 토론과 토의를 통해서 새로운 업무방식(예: 교육니즈조사, 교육 설계/개발/운영/평가, 교육제도 등)이 제시되면, 이를 업무에 적극적으로 적용해 본다.	1	2	3	4	5	6	7
3. 우리 팀에서는 새로운 업무지식을 적용하기 위해서 팀원들이 함께 계획, 실행, 평가하곤 한다.	1	2	3	4	5	6	7
4. 우리 팀원들은 새로운 업무지식을 적용하고, 이를 통하여 학습한다.	1	2	3	4	5	6	7

- 다음은 학습한 지식, 업무방식을 팀의 공용문서로 저장하고 활용하는 정도에 관한 문항입니다.

	전혀 그렇지 않다	←	보통 이다	→	매우 그렇다		
1. 우리 팀에서는 토론과 토의를 통해서 개선된 업무방식을 문서화한다.	1	2	3	4	5	6	7
2. 우리 팀에서는 내/외부 미팅 및 회의의 주요한 결과를 문서화한다.	1	2	3	4	5	6	7
3. 우리 팀에서는 업무와 관련된 자료(예: HRD 정보, 핵심이해관계자 니즈, 회사 정책/전략, 교육 대상 정보, 우수사례, 참고자료 등)를 별도로 문서화한다.	1	2	3	4	5	6	7
4. 우리 팀원들은 문서화된 자료를 활용하여 업무를 수행한다.	1	2	3	4	5	6	7



## II. 변혁적 리더십

\* 다음은 귀하가 소속된 팀의 팀장 리더십에 관한 문항입니다. 귀하의 의견과 일치하는 곳에 V로 표시해 주십시오.

	전혀 그렇지 않다	←		보통 이다	→		매우 그렇다
1. 우리 팀장은 자신이 중요하다고 생각하는 가치와 신념들에 대해서 열정적으로 말한다.	1	2	3	4	5	6	7
2. 우리 팀장은 강한 목적의식을 갖는 것이 중요하다는 점을 구체적으로 말한다.	1	2	3	4	5	6	7
3. 우리 팀장은 자신의 결정이 도덕적 윤리적으로 어떤 결과를 가져올지 생각한다.	1	2	3	4	5	6	7
4. 우리 팀장은 팀을 위한 사명감을 갖는 것이 중요하다고 강조한다.	1	2	3	4	5	6	7
5. 우리 팀장은 미래에 대해서 낙관적으로 말한다.	1	2	3	4	5	6	7
6. 우리 팀장은 일을 완수하기 위해서 해야 할 것들에 대해 열정적으로 이야기 한다.	1	2	3	4	5	6	7
7. 우리 팀장은 미래에 대한 분명한 비전을 강력하게 제시한다.	1	2	3	4	5	6	7
8. 우리 팀장은 목표가 반드시 달성될 것이라는 자신감을 보인다.	1	2	3	4	5	6	7
9. 우리 팀장은 기존에 당연시하던 중요한 기준들(업무 프로세스, 제도, 관련 규정 등)이 적절하든 그렇지 않든 상관없이, 그것들에 대해서 재검토하도록 권한다.	1	2	3	4	5	6	7
10. 우리 팀장은 문제해결 과정에서 기존과 다른 다양한 관점들을 갖도록 권장한다.	1	2	3	4	5	6	7
11. 우리 팀장은 문제를 다양한 각도에서 보도록 권한다.	1	2	3	4	5	6	7
12. 우리 팀장은 맡은 일을 완수하는 방법에 대해서 새로운 시각으로 생각해보라고 제안한다.	1	2	3	4	5	6	7
13. 우리 팀장은 팀원들의 지도와 코칭에 시간을 할애하고 있다.	1	2	3	4	5	6	7
14. 우리 팀장은 팀원 각자를 단지 팀의 일부분으로 생각하기 보다는 인격적인 개인으로 대해 준다.	1	2	3	4	5	6	7
15. 우리 팀장은 팀원 각자가 가지고 있는 욕구, 능력, 포부가 다름을 인정해 준다.	1	2	3	4	5	6	7
16. 우리 팀장은 팀원들이 자신의 강점을 개발할 수 있도록 돕는다.	1	2	3	4	5	6	7

### III. 팀 과업불확실성

\* 다음은 귀하가 소속된 팀의 과업불확실성에 관한 문항입니다. 귀하의 의견과 일치하는 곳에 V로 표시해 주십시오.

	전혀 그렇지 않다	←	보통 이다	→	매우 그렇다		
1. 우리 팀에서 수행하는 업무는 전문적 지식을 요구한다.	1	2	3	4	5	6	7
2. 우리 팀에서는 업무를 수행하면서 문제를 해결해야 하는 경우가 빈번하다.	1	2	3	4	5	6	7
3. 우리 팀에서 수행하는 업무는 복잡하다.	1	2	3	4	5	6	7
4. 우리 팀 업무에서 부딪히는 사건과 고객들은 다양하다.	1	2	3	4	5	6	7
5. 우리 팀에서는 여러 가지 종류의 일을 할 기회가 있다.	1	2	3	4	5	6	7
6. 일반적으로 우리 팀원들은 업무에서 다양한 방법 또는 절차를 적용해야 한다.	1	2	3	4	5	6	7
7. 우리 팀에서는 매일 다른 종류의 일이 있다.	1	2	3	4	5	6	7

## V. 팀 신뢰

\* 다음은 귀하가 소속된 팀의 신뢰에 관한 문항입니다. 귀하의 의견과 일치하는 곳에 V로 표시해 주십시오.

	전혀 그렇지 않다	←	보통 이다	→	매우 그렇다		
1. 우리 팀원들은 전문적이며, 맡은 임무 수행에 헌신적이다.	1	2	3	4	5	6	7
2. 우리 팀원들의 경력을 고려해 볼 때, 업무를 수행하기에 충분한 역량과 준비가 되어있다.	1	2	3	4	5	6	7
3. 우리 팀원들은 부주의로 인해서 서로에 일을 어렵게 만들지 않을 것이라고 믿을 수 있다.	1	2	3	4	5	6	7
4. 우리 팀원들은 개인적으로 친분이 있는 가까운 사이가 아닌 경우에도 동료로서 서로를 믿고, 존중한다.	1	2	3	4	5	6	7
5. 우리 팀과 일하는 다른 팀 구성원들은 우리 팀 구성원들이 믿을 만하다고 생각한다.	1	2	3	4	5	6	7
6. 다른 팀원들이 우리 팀원들에 대해서 자세히 알게 되면 우리 팀이 높은 성과를 낼 것으로 기대하게 될 것이다.	1	2	3	4	5	6	7
7. 우리 팀원들은 자유롭게 자신의 아이디어, 감정, 희망들을 공유하고 있다.	1	2	3	4	5	6	7
8. 우리 팀원들은 서로 개인적인 어려움들을 자유롭게 이야기하며, 또한 그러한 이야기들을 듣고 싶어 한다.	1	2	3	4	5	6	7
9. 우리 팀원들은 우리 중에 누구라도 타 부서로 이동해서 더 이상 같이 일하지 못하게 된다면, 실망감을 느낄 것이다.	1	2	3	4	5	6	7
10. 우리 팀원들은 서로에게 자신의 문제를 터놓고 이야기하면, 건설적인 조언과 걱정하는 태도를 보인다.	1	2	3	4	5	6	7
11. 우리 팀원들은 업무관계에 있어서 서로의 업무가 잘 수행되기를 바라는 마음을 가지고 있다.	1	2	3	4	5	6	7

## V. 팀 학습지향성

\* 다음은 귀하가 소속된 팀의 학습지향성에 관한 문항입니다. 귀하의 의견과 일치하는 곳에 V로 표시해 주십시오.

	전혀 그렇지 않다	←		보통 이다	→		매우 그렇다
1. 우리 팀장은 우리 팀의 학습능력이 팀의 경쟁력 향상에 핵심적인 요소라고 생각한다.	1	2	3	4	5	6	7
2. 우리 팀원들의 기본적인 가치는 학습이 팀 발전에 핵심수단이라는 생각을 포함하고 있다.	1	2	3	4	5	6	7
3. 우리 팀원들은 학습이 비용보다는 투자라고 생각한다.	1	2	3	4	5	6	7
4. 우리 팀원들은 학습을 팀의 생존을 보장하는 핵심수단이라고 생각한다.	1	2	3	4	5	6	7
5. 우리 팀은 학습을 우선시하는 문화를 가지고 있다.	1	2	3	4	5	6	7
6. 우리 팀원들은 우리가 학습을 포기하면 우리의 미래가 위험에 처할 것이라고 생각한다.	1	2	3	4	5	6	7
7. 우리 팀은 구체적으로 달성해야 할 팀 목표를 가지고 있다.	1	2	3	4	5	6	7
8. 우리 팀원들은 팀 목표에 전체적으로 동의하고 있다.	1	2	3	4	5	6	7
9. 우리 팀에서는 구성원들이 팀 목표달성을 위한 파트너라고 생각한다.	1	2	3	4	5	6	7
10. 우리 팀장은 우리 팀의 목표가 잘 공유되고 있다고 생각하고 있다.	1	2	3	4	5	6	7
11. 우리 팀에서는 명확하게 정의된 목표를 가지고 있다.	1	2	3	4	5	6	7
12. 우리 팀원들은 우리가 과거에 했던 업무수행방식을 비판적으로 재검토하는 것을 두려워하지 않는다.	1	2	3	4	5	6	7
13. 우리 팀에서는 개방적인 마인드가 중요하다고 생각한다.	1	2	3	4	5	6	7
14. 혁신을 강조하는 것은 우리 팀 문화의 일부이다.	1	2	3	4	5	6	7

## VI. 팀 다양성

\* 다음은 귀하가 소속된 팀의 다양성에 관한 문항입니다. 귀하의 의견과 일치하는 곳에 V로 표시해 주십시오.

	전혀 그렇지 않다	←		보통 이다	→		매우 그렇다
1. 우리 팀은 다양한 전공지식을 갖춘 사람들로 구성되어 있다.	1	2	3	4	5	6	7
2. 우리 팀은 다양한 업무경험을 갖춘 사람들로 구성되어 있다.	1	2	3	4	5	6	7
3. 우리 팀은 다양한 분야의 전문성을 갖춘 사람들로 구성되어 있다.	1	2	3	4	5	6	7
4. 우리 팀은 상호보완적인 지식과 능력을 갖춘 사람들로 구성되어 있다.	1	2	3	4	5	6	7

## VII. 일반적 사항

\* 다음은 여러분의 일반적 사항에 관한 문항입니다. 자신에게 해당하는 곳에 V표를 하거나 직접 기입해 주십시오.

\* 여러분의 일반적 사항은 단지 자료의 분석에만 사용되며, 개인 정보는 절대 유출되지 않습니다.

- 귀하의 성별은? (     ) ① 남 ② 여
- 귀하의 연령은? 만 (     ) 세
- 귀하의 최종 학력은? (     )  
① 고졸이하 ② 전문대졸 ③ 4년대졸(학사) ④ 석사 ⑤ 박사
- 귀하의 직급은?  
① 일반사원 ② 대리 ③ 과장 ④ 차장 ⑤ 부장 ⑥ 기타 (     )
- 현재 회사에서 귀하의 전체 근속 년수는? (     )년 (     )개월
- 현재 소속된 팀에서의 근속 년수는? (     )년 (     )개월
- 현재 소속된 팀의 구성원 수는? (     )명

— 긴 질문에 성실히 응답해 주셔서 대단히 감사합니다 —

[부록5] 내적일치도 및 문항·전체 상관관계

□ 팀 학습

[부록5-1] 팀 학습 측정도구의 내적일치도 계수( $\alpha$ ) 및 문항 제거 시  $\alpha$  값

구인	문항	팀 학습 전체				구인별			
		예비조사		본조사		예비조사		본조사	
		내적 일치도	문항 제거 시 $\alpha$ 값	내적 일치도	문항 제거 시 $\alpha$ 값	내적 일치도	문항 제거 시 $\alpha$ 값	내적 일치도	문항 제거 시 $\alpha$ 값
정보 획득	1		0.936		0.928		0.842		0.789
	2		0.935		0.927	0.865	0.824	0.819	0.764
	3		0.936		0.928		0.818		0.746
	4		0.935		0.928		0.824		0.789
성찰적 의사 소통	5		0.938		0.930		0.863		0.871
	6		0.938		0.928		0.845		0.854
	7		0.933		0.925	0.863	0.796	0.881	0.835
	8		0.935		0.927		0.843		0.869
	9	0.940	0.934	0.932	0.925		0.817		0.845
실험적 시도	10		0.938		0.928		0.884		0.879
	11		0.935		0.927	0.885	0.843	0.892	0.860
	12		0.935		0.927		0.840		0.850
	13		0.934		0.926		0.839		0.854
지식 성문화	14		0.937		0.928		0.857		0.856
	15		0.938		0.931	0.862	0.806	0.870	0.833
	16		0.937		0.930		0.842		0.832
	17		0.937		0.927		0.789		0.813

[부록5-2] 팀 학습 측정도구의 문항·전체 상관관계(예비조사)

구인	문항	정보 획득	성찰적 의사소통	실험적 시도	지식 성문화
정보 획득	1	<b>0.827</b>	0.668	0.535	0.434
	2	<b>0.842</b>	0.654	0.605	0.493
	3	<b>0.863</b>	0.547	0.556	0.491
	4	<b>0.846</b>	0.607	0.603	0.579
성찰적 의사소통	5	0.567	<b>0.700</b>	0.419	0.322
	6	0.485	<b>0.786</b>	0.503	0.405
	7	0.656	<b>0.897</b>	0.660	0.563
	8	0.636	<b>0.784</b>	0.603	0.477
	9	0.603	<b>0.848</b>	0.693	0.516
실험적 시도	10	0.488	0.473	<b>0.803</b>	0.375
	11	0.589	0.633	<b>0.874</b>	0.517
	12	0.595	0.650	<b>0.889</b>	0.470
	13	0.668	0.716	<b>0.883</b>	0.486
지식 성문화	14	0.467	0.532	0.557	<b>0.806</b>
	15	0.483	0.445	0.352	<b>0.866</b>
	16	0.536	0.483	0.449	<b>0.810</b>
	17	0.502	0.453	0.436	<b>0.889</b>

□ 팀 학습지향성

[부록5-3] 팀 학습지향성 측정도구의 내적일치도 계수( $\alpha$ ) 및 문항 제거 시  $\alpha$  값

구인	문항	팀 학습지향성 전체				구인별			
		예비조사		본조사		예비조사		본조사	
		내적 일치도	문항 제거 시 $\alpha$ 값	내적 일치도	문항 제거 시 $\alpha$ 값	내적 일치도	문항 제거 시 $\alpha$ 값	내적 일치도	문항 제거 시 $\alpha$ 값
학습 몰입	1	0.938	0.934	0.936	0.932	0.907	0.890	0.902	0.888
	2		0.931		0.931		0.884		0.880
	3		0.933		0.932		0.897		0.894
	4		0.934		0.932		0.885		0.878
	5		0.934		0.932		0.888		0.877
	6		0.938		0.933		0.899		0.888
비전 공유	7	0.938	0.934	0.936	0.931	0.923	0.906	0.919	0.895
	8		0.933		0.930		0.899		0.890
	9		0.932		0.930		0.905		0.908
	10		0.933		0.932		0.905		0.905
	11		0.934		0.932		0.910		0.907
개방성	12	0.938	0.934	0.936	0.933	0.827	0.815	0.802	0.773
	13		0.934		0.933		0.701		0.695
	14		0.935		0.932		0.768		0.722



[부록5-4] 팀 학습지향성 측정도구의 문항·전체 상관관계(예비조사)

구인	문항	학습몰입	비전공유	개방성
학습몰입	1	<b>0.825</b>	0.518	0.494
	2	<b>0.861</b>	0.623	0.623
	3	<b>0.788</b>	0.563	0.611
	4	<b>0.857</b>	0.488	0.472
	5	<b>0.841</b>	0.536	0.480
	6	<b>0.806</b>	0.380	0.434
비전공유	7	0.524	<b>0.872</b>	0.573
	8	0.558	<b>0.895</b>	0.591
	9	0.599	<b>0.873</b>	0.650
	10	0.532	<b>0.870</b>	0.623
	11	0.493	<b>0.863</b>	0.624
개방성	12	0.510	0.660	<b>0.830</b>
	13	0.558	0.598	<b>0.887</b>
	14	0.540	0.560	<b>0.877</b>

□ 팀 신뢰

[부록5-5] 팀 신뢰 측정도구의 내적일치도 계수( $\alpha$ ) 및 문항 제거 시  $\alpha$  값

구인	문항	팀 신뢰 전체				구인별			
		예비조사		본조사		예비조사		본조사	
		내적 일치도	문항 제거 시 $\alpha$ 값	내적 일치도	문항 제거 시 $\alpha$ 값	내적 일치도	문항 제거 시 $\alpha$ 값	내적 일치도	문항 제거 시 $\alpha$ 값
인지적 신뢰	1	0.933	0.928	0.938	0.933	0.917	0.908	0.918	0.906
	2		0.931		0.935		0.910		0.911
	3		0.923		0.930		0.898		0.900
	4		0.922		0.928		0.897		0.900
	5		0.921		0.928		0.886		0.895
	6		0.928		0.933		0.909		0.908
정의적 신뢰	7		0.923		0.930	0.872	0.812	0.887	0.854
	8		0.933		0.933		0.865		0.860
	9		<u>0.934</u>		<u>0.939</u>		0.865		0.885
	10		0.924		0.929		0.825		0.838
	11		0.925		0.931		0.854		0.873

[부록5-6] 팀 신뢰 측정도구의 문항·전체 상관관계(예비조사)

구인	문항	인지적 신뢰	정의적 신뢰
인지적 신뢰	1	<b>0.799</b>	0.569
	2	<b>0.796</b>	0.466
	3	<b>0.860</b>	0.714
	4	<b>0.864</b>	0.759
	5	<b>0.915</b>	0.701
	6	<b>0.810</b>	0.588
정의적 신뢰	7	0.695	<b>0.898</b>
	8	0.517	<b>0.766</b>
	9	0.481	<b>0.776</b>
	10	0.674	<b>0.865</b>
	11	0.736	<b>0.776</b>

## □ 팀장 변혁적 리더십

[부록5-7] 팀장 변혁적 리더십 측정도구의 내적일치도 계수( $\alpha$ ) 및 문항 제거 시  $\alpha$  값

구인	문항	팀장 변혁적 리더십 전체				구인별			
		예비조사		본조사		예비조사		본조사	
		내적 일치도	문항 제거 시 $\alpha$ 값	내적 일치도	문항 제거 시 $\alpha$ 값	내적 일치도	문항 제거 시 $\alpha$ 값	내적 일치도	문항 제거 시 $\alpha$ 값
이상적 영향	1		0.940		0.949		0.814		0.802
	2		0.940		0.949		0.796		0.786
	3		0.940		0.950	0.862	<u>0.862</u>	0.858	<u>0.874</u>
	4		0.940		0.949		0.819		0.805
격려적 동기 부여	5		0.941		0.951		0.873		<u>0.899</u>
	6		0.939		0.948		0.837		0.876
	7		0.939		0.947	0.874	0.834	0.892	0.838
	8		0.940		0.947		0.809		0.827
지적 자극	9	0.944	0.943	0.952	0.951		<u>0.901</u>		<u>0.934</u>
	10		0.940		0.948		0.818		0.828
	11		0.939		0.948	0.877	0.829	0.893	0.839
	12		0.938		0.947		0.816		0.835
개별적 배려	13		0.939		0.948		<u>0.925</u>		<u>0.909</u>
	14		0.942		0.950		0.853		0.870
	15		0.941		0.949	0.895	0.831	0.898	0.848
	16		0.941		0.948		0.847		0.845

[부록5-8] 팀장 변혁적 리더십 측정도구 문항·전체 상관관계(예비조사)

구인	문항	이상적 영향	격려적 동기부여	지적 자극	개별적 배려
이상적 영향	1	<b>0.850</b>	0.658	0.584	0.450
	2	<b>0.878</b>	0.684	0.590	0.431
	3	<b>0.781</b>	0.553	0.620	0.644
	4	<b>0.864</b>	0.675	0.539	0.458
격려적 동기부여	5	0.586	<b>0.801</b>	0.475	0.599
	6	0.707	<b>0.852</b>	0.646	0.437
	7	0.646	<b>0.861</b>	0.631	0.587
	8	0.661	<b>0.896</b>	0.593	0.451
지적 자극	9	0.530	0.544	<b>0.773</b>	0.354
	10	0.586	0.543	<b>0.892</b>	0.532
	11	0.569	0.603	<b>0.872</b>	0.620
	12	0.687	0.674	<b>0.892</b>	0.605
개별적 배려	13	0.649	0.654	0.645	<b>0.792</b>
	14	0.427	0.475	0.452	<b>0.889</b>
	15	0.438	0.487	0.489	<b>0.924</b>
	16	0.523	0.500	0.534	<b>0.901</b>

□ 팀 과업불확실성

[부록5-9] 팀 과업불확실성 측정도구의 내적일치도 계수( $\alpha$ ) 및 문항 제거 시  $\alpha$  값

구인	문항	팀 과업불확실성 전체				구인별			
		예비조사		본조사		예비조사		본조사	
		내적 일치도	문항제거 시 $\alpha$ 값	내적 일치도	문항제거 시 $\alpha$ 값	내적일 치도	문항제거 시 $\alpha$ 값	내적일치 도	문항제거 시 $\alpha$ 값
과업 복잡성	1	0.821	0.796	0.832	0.813	0.836	0.816	0.798	0.759
	2		0.774		0.811		0.757		0.710
	3		0.774		0.796		0.736		0.698
과업 다양성	4		0.802		0.812	0.662	0.653	0.764	0.745
	5		0.806		0.812		0.545		0.695
	6		0.804		0.800		0.576		0.684
	7		0.823		0.818		0.606		0.710

[부록5-10] 팀 과업불확실성 측정도구의 문항·전체 상관관계(예비조사)

구인	문항	과업불확실성	과업다양성
과업불확실성	1	<b>0.830</b>	0.467
	2	<b>0.878</b>	0.600
	3	<b>0.896</b>	0.585
과업다양성	4	0.586	<b>0.683</b>
	5	0.419	<b>0.751</b>
	6	0.452	<b>0.700</b>
	7	0.334	<b>0.698</b>

## □ 팀 다양성

[부록5-11] 팀 다양성 측정도구의 내적일치도 계수( $\alpha$ ) 및 문항 제거 시  $\alpha$  값

구인	문항	예비조사		본조사	
		내적일치도	문항제거 시 $\alpha$ 값	내적일치도	문항제거 시 $\alpha$ 값
정보 다양성	1	0.872	0.868	0.849	<u>0.860</u>
	2		0.855		0.806
	3		0.803		0.754
	4		0.815		0.802

[부록5-12] 팀 다양성 측정도구의 문항·전체 상관관계(예비조사)

구인	문항	다양성
다양성	1	0.801
	2	0.833
	3	0.897
	4	0.879

## [부록 6] 측정 도구(본조사)

안녕하십니까?

먼저 바쁘신 중에도 소중한 시간을 내어 주신 점 깊이 감사드립니다.

저는 서울대학교 대학원 농산업교육과에서 인적자원개발학을 전공하고 있는 전동원이라고 합니다. 이번에 저는 박사학위 논문으로 대기업 HRD팀 사회심리 변인(팀 학습지향성, 팀 신뢰)과 설계 변인(팀장 변혁적 리더십, 팀 과업불확실성, 팀 다양성)이 팀 학습에 미치는 영향을 연구하고 있습니다.

귀하의 솔직하고 성의 있는 대답은 이 연구를 위해 매우 소중한 자료로써 가치 있는 결과를 얻기 위한 기초가 될 것입니다.

설문지는 총 7면이며, 응답하는데 걸리는 시간은 약 10~15분입니다.

각 지문을 잘 읽으시고, 물음에 대한 귀하의 솔직한 답변을 부탁드립니다. 귀하의 설문 응답결과는 통계법 33조 1, 2항에 의거 연구 목적을 위한 통계 분석 이외에 절대 사용되지 않을 것입니다. 응답과 관련하여 의문사항이 있으시면 아래 연락처로 연락 주시기 바랍니다.

응답하지 않은 문항이 하나라고 있으면, 그 설문지는 분석할 수 없기 때문에, 한 문장도 빠짐없이 응답하여 주시길 간곡히 부탁드립니다.

끝으로 늘 건강과 행복이 가득하시길 기원하며, 바쁘신 가운데에도 불구하고 귀중한 시간을 내어주셔서 다시 한 번 감사드립니다.

2013년 04월

서울대학교 대학원 농산업교육과

박사과정 전동원 드림

지도교수 이 찬

### 【연구자 연락처】 전동원

(전화:02-6414-9434, 핸드폰:010-9145-0230, e-mail:seejeon1@naver.com)



## I. 팀 학습

\* 다음은 귀하가 소속된 팀의 학습에 관한 문항입니다. 귀하의 의견과 일치하는 곳에 V로 표시해 주십시오.

- 다음은 팀 업무에 필요한 정보를 확보하는 정도에 관한 문항입니다.

	전혀 그렇지 않다	←		보통 이다	→		매우 그렇다
1. 우리 팀원들은 업무와 관련된 HRD정보를 수집하기 위해 다양한 방법(예: 문헌자료 조사, 학회/교육과정 참여 등)을 활용한다.	1	2	3	4	5	6	7
2. 우리 팀원들은 업무에 영향을 미칠 수 있는 핵심이해관계자(예: 유관부서 관리자, 내/외부 직무전문가 등)의 의견을 충분히 파악한다.	1	2	3	4	5	6	7
3. 우리 팀원들은 업무에 영향을 미칠 수 있는 회사의 정책, 전략, 인재육성 방향과 관련된 자료를 정기적으로 수집한다.	1	2	3	4	5	6	7
4. 우리 팀원들은 교육 대상이 되는 부서, 직무(업무)와 관련된 정보를 정기적으로 수집한다.	1	2	3	4	5	6	7

- 다음은 토론, 토의를 통해서 새로운 업무방식을 창출하고, 업무 수행수준을 개선하는 정도에 관한 문항입니다.

	전혀 그렇지 않다	←	보통 이다	→	매우 그렇다		
1. 우리 팀에서는 토론, 토의 시에 팀원들의 의견을 자유롭게 표현할 수 있는 기회가 주어진다.	1	2	3	4	5	6	7
2. 우리 팀에서는 새로운 이슈나 문제가 발생하였을 때 팀원들의 의견을 종합적으로 반영하여 의사결정을 내린다.	1	2	3	4	5	6	7
3. 우리 팀에서는 팀원들과 토론, 토의를 통해서 현재의 업무방식(예: 교육니즈조사, 교육 설계/개발/운영/평가, 교육제도 등)이 적절한지 비판적으로 검토해 본다.	1	2	3	4	5	6	7
4. 우리 팀에서는 정기적으로 업무 수행수준(예: 목표 달성 수준, 과정별 평가결과 등)을 평가하고, 이를 개선하고자 토론, 토의한다.	1	2	3	4	5	6	7
5. 우리 팀에서는 팀원들과 토론, 토의를 통해서 기존의 업무방식(예: 교육니즈조사, 교육 설계/개발/운영/평가, 교육제도 등)이 새롭게 변화하곤 한다.	1	2	3	4	5	6	7

- 다음은 새로운 지식, 업무방식을 실제로 적용하는 정도에 관한 문항입니다.

	전혀 그렇지 않다	←	보통 이다	→	매우 그렇다		
1. 우리 팀원들은 서로 협력해서 기존과 다른 업무방식(예: 교육니즈조사, 교육 설계/개발/운영/평가, 교육제도 등)을 시도해 보려고 노력한다.	1	2	3	4	5	6	7
2. 우리 팀원들은 토론과 토의를 통해서 새로운 업무방식(예: 교육니즈조사, 교육 설계/개발/운영/평가, 교육제도 등)이 제시되면, 이를 업무에 적극적으로 적용해 본다.	1	2	3	4	5	6	7
3. 우리 팀에서는 새로운 업무지식을 적용하기 위해서 팀원들이 함께 계획, 실행, 평가하곤 한다.	1	2	3	4	5	6	7
4. 우리 팀원들은 새로운 업무지식을 적용하고, 이를 통하여 학습한다.	1	2	3	4	5	6	7

- 다음은 학습한 지식, 업무방식을 팀의 공용문서로 저장하고 활용하는 정도에 관한 문항입니다.

	전혀 그렇지 않다	←	보통 이다	→	매우 그렇다		
1. 우리 팀에서는 토론과 토의를 통해서 개선된 업무방식을 문서화한다.	1	2	3	4	5	6	7
2. 우리 팀에서는 내/외부 미팅 및 회의의 주요한 결과를 문서화한다.	1	2	3	4	5	6	7
3. 우리 팀에서는 업무와 관련된 자료(예: HRD 정보, 핵심이해관계자 니즈, 회사 정책/전략, 교육 대상 정보, 우수사례, 참고자료 등)를 별도로 문서화한다.	1	2	3	4	5	6	7
4. 우리 팀원들은 문서화된 자료를 활용하여 업무를 수행한다.	1	2	3	4	5	6	7

## II. 변혁적 리더십

\* 다음은 귀하가 소속된 팀의 팀장 리더십에 관한 문항입니다. 귀하의 의견과 일치하는 곳에 V로 표시해 주십시오.

	전혀 그렇지 않다	←		보통 이다	→		매우 그렇다
1. 우리 팀장은 자신이 중요하다고 생각하는 가치와 신념들에 대해서 열정적으로 말한다.	1	2	3	4	5	6	7
2. 우리 팀장은 강한 목적의식을 갖는 것이 중요하다는 점을 구체적으로 말한다.	1	2	3	4	5	6	7
3. 우리 팀장은 자신의 결정이 도덕적 윤리적으로 어떤 결과를 가져올지 생각한다.	1	2	3	4	5	6	7
4. 우리 팀장은 팀을 위한 사명감을 갖는 것이 중요하다고 강조한다.	1	2	3	4	5	6	7
5. 우리 팀장은 미래에 대해서 낙관적으로 말한다.	1	2	3	4	5	6	7
6. 우리 팀장은 일을 완수하기 위해서 해야 할 것들에 대해 열정적으로 이야기 한다.	1	2	3	4	5	6	7
7. 우리 팀장은 미래에 대한 분명한 비전을 강력하게 제시한다.	1	2	3	4	5	6	7
8. 우리 팀장은 목표가 반드시 달성될 것이라는 자신감을 보인다.	1	2	3	4	5	6	7
9. 우리 팀장은 기존에 당연시하던 중요한 기준들(업무 프로세스, 제도, 관련 규정 등)이 적절하든 그렇지 않든 상관없이, 그것들에 대해서 재검토하도록 권한다.	1	2	3	4	5	6	7
10. 우리 팀장은 문제해결 과정에서 기존과 다른 다양한 관점들을 갖도록 권장한다.	1	2	3	4	5	6	7
11. 우리 팀장은 문제를 다양한 각도에서 보도록 권한다.	1	2	3	4	5	6	7
12. 우리 팀장은 맡은 일을 완수하는 방법에 대해서 새로운 시각으로 생각해보라고 제안한다.	1	2	3	4	5	6	7
13. 우리 팀장은 팀원들의 지도와 코칭에 시간을 할애하고 있다.	1	2	3	4	5	6	7
14. 우리 팀장은 팀원 각자를 단지 팀의 일부분으로 생각하기 보다는 인격적인 개인으로 대해 준다.	1	2	3	4	5	6	7
15. 우리 팀장은 팀원 각자가 가지고 있는 욕구, 능력, 포부가 다름을 인정해 준다.	1	2	3	4	5	6	7
16. 우리 팀장은 팀원들이 자신의 강점을 개발할 수 있도록 돕는다.	1	2	3	4	5	6	7

### Ⅲ. 팀 과업불확실성

\* 다음은 귀하가 소속된 팀의 과업불확실성에 관한 문항입니다. 귀하의 의견과 일치하는 곳에 V로 표시해 주십시오.

	전혀 그렇지 않다	←	보통 이다	→	매우 그렇다		
1. 우리 팀에서 수행하는 업무는 전문적 지식을 요구한다.	1	2	3	4	5	6	7
2. 우리 팀에서는 업무를 수행하면서 문제를 해결해야 하는 경우가 빈번하다.	1	2	3	4	5	6	7
3. 우리 팀에서 수행하는 업무는 복잡하다.	1	2	3	4	5	6	7
4. 우리 팀 업무에서 부딪히는 사건과 고객들은 다양하다.	1	2	3	4	5	6	7
5. 우리 팀에서는 여러 가지 종류의 일을 할 기회가 있다.	1	2	3	4	5	6	7
6. 일반적으로 우리 팀원들은 업무에서 다양한 방법 또는 절차를 적용해야 한다.	1	2	3	4	5	6	7
7. 우리 팀에서는 매일 다른 종류의 일이 있다.	1	2	3	4	5	6	7

## V. 팀 신뢰

\* 다음은 귀하가 소속된 팀의 신뢰에 관한 문항입니다. 귀하의 의견과 일치하는 곳에 V로 표시해 주십시오.

	전혀 그렇지 않다	←	보통 이다	→	매우 그렇다		
1. 우리 팀원들은 전문적이며, 맡은 임무 수행에 헌신적이다.	1	2	3	4	5	6	7
2. 우리 팀원들의 경력을 고려해 볼 때, 업무를 수행하기에 충분한 역량과 준비가 되어있다.	1	2	3	4	5	6	7
3. 우리 팀원들은 부주의로 인해서 서로에 일을 어렵게 만들지 않을 것이라고 믿을 수 있다.	1	2	3	4	5	6	7
4. 우리 팀원들은 개인적으로 친분이 있는 가까운 사이가 아닌 경우에도 동료로서 서로를 믿고, 존중한다.	1	2	3	4	5	6	7
5. 우리 팀과 일하는 다른 팀 구성원들은 우리 팀 구성원들이 믿을 만하다고 생각한다.	1	2	3	4	5	6	7
6. 다른 팀원들이 우리 팀원들에 대해서 자세히 알게 되면 우리 팀이 높은 성과를 낼 것으로 기대하게 될 것이다.	1	2	3	4	5	6	7
7. 우리 팀원들은 자유롭게 자신의 아이디어, 감정, 희망들을 공유하고 있다.	1	2	3	4	5	6	7
8. 우리 팀원들은 서로 개인적인 어려움들을 자유롭게 이야기하며, 또한 그러한 이야기들을 듣고 싶어 한다.	1	2	3	4	5	6	7
9. 우리 팀원들은 우리 중에 누구라도 타 부서로 이동해서 더 이상 같이 일하지 못하게 된다면, 실망감을 느낄 것이다.	1	2	3	4	5	6	7
10. 우리 팀원들은 서로에게 자신의 문제를 터놓고 이야기하면, 건설적인 조언과 걱정하는 태도를 보인다.	1	2	3	4	5	6	7
11. 우리 팀원들은 업무관계에 있어서 서로의 업무가 잘 수행되기를 바라는 마음을 가지고 있다.	1	2	3	4	5	6	7

## V. 팀 학습지향성

\* 다음은 귀하가 소속된 팀의 학습지향성에 관한 문항입니다. 귀하의 의견과 일치하는 곳에 V로 표시해 주십시오.

	전혀 그렇지 않다	←		보통 이다	→		매우 그렇다
1. 우리 팀장은 우리 팀의 학습능력이 팀의 경쟁력 향상에 핵심적인 요소라고 생각한다.	1	2	3	4	5	6	7
2. 우리 팀원들의 기본적인 가치는 학습이 팀 발전에 핵심수단이라는 생각을 포함하고 있다.	1	2	3	4	5	6	7
3. 우리 팀원들은 학습이 비용보다는 투자라고 생각한다.	1	2	3	4	5	6	7
4. 우리 팀원들은 학습을 팀의 생존을 보장하는 핵심수단이라고 생각한다.	1	2	3	4	5	6	7
5. 우리 팀은 학습을 우선시하는 문화를 가지고 있다.	1	2	3	4	5	6	7
6. 우리 팀원들은 우리가 학습을 포기하면 우리의 미래가 위험에 처할 것이라고 생각한다.	1	2	3	4	5	6	7
7. 우리 팀은 구체적으로 달성해야 할 팀 목표를 가지고 있다.	1	2	3	4	5	6	7
8. 우리 팀원들은 팀 목표에 전체적으로 동의하고 있다.	1	2	3	4	5	6	7
9. 우리 팀에서는 구성원들이 팀 목표달성을 위한 파트너라고 생각한다.	1	2	3	4	5	6	7
10. 우리 팀장은 우리 팀의 목표가 잘 공유되고 있다고 생각하고 있다.	1	2	3	4	5	6	7
11. 우리 팀에서는 명확하게 정의된 목표를 가지고 있다.	1	2	3	4	5	6	7
12. 우리 팀원들은 우리가 과거에 했던 업무수행방식을 비판적으로 재검토하는 것을 두려워하지 않는다.	1	2	3	4	5	6	7
13. 우리 팀에서는 개방적인 마인드가 중요하다고 생각한다.	1	2	3	4	5	6	7
14. 혁신을 강조하는 것은 우리 팀 문화의 일부이다.	1	2	3	4	5	6	7

## VI. 팀 다양성

\* 다음은 귀하가 소속된 팀의 다양성에 관한 문항입니다. 귀하의 의견과 일치하는 곳에 V로 표시해 주십시오.

	전혀 그렇지 않다	←	보통 이다	→	매우 그렇다		
1. 우리 팀은 다양한 전공지식을 갖춘 사람들로 구성되어 있다.	1	2	3	4	5	6	7
2. 우리 팀은 다양한 업무경험을 갖춘 사람들로 구성되어 있다.	1	2	3	4	5	6	7
3. 우리 팀은 다양한 분야의 전문성을 갖춘 사람들로 구성되어 있다.	1	2	3	4	5	6	7
4. 우리 팀은 상호보완적인 지식과 능력을 갖춘 사람들로 구성되어 있다.	1	2	3	4	5	6	7

## VII. 일반적 사항

\* 다음은 여러분의 일반적인 사항에 관한 문항입니다. 자신에게 해당하는 곳에 V표를 하거나 직접 기입해 주십시오.

\* 여러분의 일반적인 사항은 단지 자료의 분석에만 사용되며, 개인 정보는 절대 유출되지 않습니다.

- 귀하의 성별은? (     )    ① 남    ② 여
- 귀하의 연령은? 만 (     ) 세
- 귀하의 최종 학력은? (     )  
① 고졸이하    ② 전문대졸    ③ 4년대졸(학사)    ④ 석사    ⑤ 박사
- 귀하의 직급은?  
① 일반사원    ② 대리    ③ 과장    ④ 차장    ⑤ 부장    ⑥ 기타 (     )
- 현재 회사에서 귀하의 전체 근속 년수는? (     )년 (     )개월
- 현재 소속된 팀에서의 근속 년수는? (     )년 (     )개월
- 현재 소속된 팀의 구성원 수는? (     )명

— 긴 질문에 성실히 응답해 주셔서 대단히 감사합니다 —

[부록7] 팀별  $r_{wg}$ 에 대한 검증 결과

팀	정보획득	성찰적 의사소통	실험적 시도	지식 성문화	이상적 영향	격려적 동기부여	지적 자극	개별적 배려	과업 복잡성	과업 다양성	다양성	인지적 신뢰	정의적 신뢰	학습몰입	비전공유	개방성
1	0.96	0.97	0.98	0.97	0.95	0.99	0.93	0.93	0.97	1.00	0.98	0.98	0.99	0.95	0.94	0.95
2	0.98	1.00	0.99	0.99	0.98	0.98	0.97	0.99	1.00	0.99	0.99	1.00	0.98	0.98	0.97	0.84
3	1.00	1.00	1.00	0.97	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00
4	0.98	0.98	0.99	1.00	0.94	0.92	0.96	0.62	0.95	0.93	0.96	0.96	0.93	0.96	0.93	0.93
5	0.97	0.99	0.95	0.99	0.96	0.99	0.96	0.98	0.98	0.96	0.95	0.98	1.00	0.97	0.92	0.98
6	0.96	0.95	0.89	0.78	0.99	0.96	0.95	0.96	0.96	0.94	0.95	0.98	0.95	0.97	0.98	0.98
7	0.98	0.95	0.99	0.89	0.92	0.98	0.93	0.98	0.95	0.97	0.98	0.99	0.98	0.98	0.98	0.90
8	0.83	0.91	0.98	0.99	0.97	0.98	0.98	0.97	0.98	0.96	0.96	0.97	0.98	0.99	0.98	0.98
9	0.99	0.96	0.97	0.95	0.94	0.90	0.92	0.95	0.94	0.99	0.99	0.99	0.99	0.98	0.96	0.92
10	0.98	0.97	1.00	0.98	0.98	0.96	0.98	0.39	0.98	0.96	0.94	0.90	0.13	0.90	0.95	0.52
11	0.99	0.99	1.00	1.00	0.99	0.88	0.83	0.74	0.96	0.95	1.00	0.98	0.93	0.98	0.97	0.93
12	0.83	0.94	0.97	0.95	0.79	0.92	0.91	0.93	0.93	0.98	0.65	0.98	0.97	0.93	0.93	0.88
13	0.99	0.99	0.98	0.96	0.96	0.98	0.99	1.00	0.96	0.93	0.99	0.98	0.98	1.00	0.99	0.97
14	0.92	0.94	1.00	0.90	0.94	0.94	0.97	0.83	0.85	0.87	0.98	0.97	0.95	0.97	0.93	0.88
15	0.98	0.95	0.91	0.95	0.95	0.94	0.98	0.94	0.94	0.85	0.84	0.92	0.83	0.86	0.91	0.89
16	-20.00	0.55	29.78	-8.15	0.98	0.98	0.83	0.88	0.85	0.88	0.99	0.98	0.99	0.78	0.99	0.90
17	0.90	0.97	0.94	0.60	0.92	0.92	0.88	0.95	0.85	0.92	0.90	0.74	0.95	0.97	0.90	0.98
18	1.00	1.00	0.98	0.99	0.97	0.99	0.98	0.94	0.99	0.95	0.99	0.99	0.99	0.98	0.99	0.92

주1)임계값 :  $r_{wg} \geq 0.50$



팀	정보획득	성찰적 의사소통	실험적 시도	지식 성문화	이상적 영향	격려적 동기부여	지적 자극	개별적 배려	과업 복잡성	과업 다양성	다양성	인지적 신뢰	정의적 신뢰	학습몰입	비전공유	개방성
19	0.98	0.98	0.97	0.70	0.98	0.99	0.98	0.98	0.99	0.99	0.94	0.99	1.00	1.00	0.99	0.99
20	0.92	0.90	0.93	0.99	0.97	0.93	0.98	0.95	0.65	0.86	0.82	0.89	0.88	0.96	0.88	0.86
21	1.00	1.00	0.98	1.00	0.97	0.98	0.94	0.97	0.91	0.96	0.98	1.00	0.98	0.99	1.00	0.96
22	1.00	0.96	0.98	0.91	1.00	0.97	0.93	0.88	0.75	0.97	0.97	0.98	0.96	0.92	0.96	0.95
23	0.92	0.94	0.87	0.92	0.87	0.86	0.77	0.93	0.92	0.98	0.98	0.99	0.98	0.96	0.97	0.99
24	0.89	0.94	0.98	0.80	0.93	0.98	0.97	0.96	1.00	0.94	0.99	0.98	0.92	0.99	0.97	0.99
25	0.97	1.00	0.99	0.80	1.00	0.97	0.91	0.96	0.98	1.00	0.97	0.99	0.99	0.97	0.99	0.99
26	0.94	0.97	0.99	0.99	0.93	0.98	0.80	1.00	0.95	1.00	0.99	1.00	0.97	1.00	0.96	0.91
27	1.00	1.00	0.99	0.99	1.00	0.99	0.97	0.97	1.00	1.00	0.94	0.98	1.00	1.00	1.00	0.91
28	0.97	1.00	0.97	0.96	0.98	0.98	0.98	0.97	0.97	0.98	0.98	1.00	1.00	0.98	0.99	0.98
29	0.95	0.97	0.96	0.91	0.97	0.97	0.93	0.98	0.99	0.97	0.98	1.00	0.99	0.99	0.96	0.91
30	0.99	0.96	0.91	0.97	0.99	0.92	0.89	0.95	0.97	0.84	0.66	0.98	0.99	0.96	0.98	0.84
31	0.99	0.99	0.93	0.95	0.98	0.95	0.97	0.81	0.94	0.97	0.93	0.98	0.99	0.97	0.92	0.91
32	0.97	1.00	1.00	0.98	0.96	0.65	0.71	0.98	0.96	0.98	1.00	1.00	0.99	0.99	0.98	0.96
33	0.98	0.93	0.98	0.90	0.98	0.98	0.57	0.66	0.90	0.94	0.78	0.92	0.95	0.97	0.99	0.98
34	0.98	0.99	0.94	0.83	0.98	0.97	0.93	0.96	0.95	0.98	0.96	0.99	0.97	0.99	0.96	0.94
35	0.94	0.87	0.95	0.82	0.88	0.97	0.92	0.98	0.98	0.96	0.98	0.98	0.96	1.00	0.86	0.90
36	0.99	0.99	0.95	0.94	1.00	0.98	0.99	1.00	0.92	0.95	0.98	0.99	0.99	0.95	0.99	0.97
37	0.94	1.00	0.98	0.96	0.96	0.98	0.93	0.99	0.91	0.96	0.99	0.97	0.93	0.98	0.99	0.98
38	1.00	1.00	0.98	0.91	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	0.99	0.98	0.98	0.98	0.98

주1)임계값 :  $r_{wg} \geq 0.50$

팀	정보획득	성찰적 의사소통	실험적 시도	지식 성문화	이상적 영향	격려적 동기부여	지적 자극	개별적 배려	과업 복잡성	과업 다양성	다양성	인지적 신뢰	정의적 신뢰	학습몰입	비전공유	개방성
39	0.99	0.97	0.98	0.99	0.97	0.99	0.95	0.96	0.97	0.98	0.99	0.98	0.98	0.99	0.99	0.97
40	0.98	0.98	0.99	0.96	0.99	0.96	0.95	0.97	0.93	0.95	0.99	0.99	0.98	0.97	0.98	0.98
41	0.94	0.99	0.96	0.98	0.97	0.92	0.96	0.97	0.98	1.00	0.98	0.99	0.99	0.99	1.00	0.93
42	1.00	0.99	0.99	0.97	0.99	0.97	0.99	0.99	0.95	0.97	0.97	0.99	0.99	0.99	1.00	0.98
43	1.00	0.99	1.00	0.98	1.00	0.98	0.99	1.00	0.95	0.99	1.00	1.00	0.94	0.81	1.00	1.00
44	0.97	0.94	0.94	0.97	0.94	0.97	0.95	0.94	0.99	0.99	0.96	1.00	1.00	0.99	0.98	0.99
45	0.96	0.96	0.99	0.95	0.95	0.96	0.98	0.64	0.73	0.99	0.61	0.99	0.99	0.98	0.94	0.91
46	1.00	1.00	0.99	0.98	0.97	1.00	0.98	0.97	0.97	0.98	1.00	0.99	0.99	0.99	0.99	0.98
47	0.99	0.98	0.97	0.99	0.93	0.94	0.88	0.88	1.00	0.98	0.87	0.95	0.66	0.89	0.88	0.91
48	0.96	0.96	0.97	0.95	0.92	0.92	0.73	0.82	0.83	0.81	0.97	0.98	0.92	0.93	0.95	0.97
49	1.00	1.00	1.00	0.98	0.99	1.00	0.99	1.00	0.58	0.98	1.00	1.00	1.00	0.99	0.91	0.98
50	0.97	0.88	0.70	0.99	1.00	1.00	1.00	1.00	0.98	0.97	0.98	0.99	0.98	1.00	1.00	1.00
51	0.99	1.00	0.99	1.00	1.00	0.99	1.00	0.97	0.99	0.93	0.94	0.98	0.94	0.96	0.97	0.96
52	0.94	0.88	1.00	0.53	0.97	0.87	0.93	1.00	1.00	0.80	1.00	1.00	0.96	0.98	0.77	0.98
53	0.97	0.86	0.79	0.65	0.88	0.91	0.71	0.87	0.45	0.72	0.89	0.76	0.88	0.66	0.94	0.95
54	0.90	0.97	0.96	0.91	0.97	0.98	0.98	0.97	0.94	0.98	0.98	0.97	0.99	0.97	0.97	0.94
55	1.00	1.00	1.00	0.95	0.99	1.00	0.99	1.00	0.90	0.98	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00
56	0.98	0.95	0.85	0.89	0.93	0.99	0.98	0.97	0.98	0.91	0.98	0.98	0.95	0.97	0.98	0.87
57	0.90	0.78	0.93	0.81	0.93	0.96	0.72	0.86	0.89	0.93	0.91	0.95	0.96	0.90	0.89	0.69
58	0.96	0.95	0.91	0.71	0.97	0.94	0.91	0.95	0.90	0.82	0.91	0.98	0.69	0.96	0.99	0.95

주1)임계값 :  $r_{wg} \geq 0.50$

팀	정보획득	성찰적 의사소통	실험적 시도	지식 성문화	이상적 영향	격려적 동기부여	지적 자극	개별적 배려	과업 복잡성	과업 다양성	다양성	인지적 신뢰	정의적 신뢰	학습몰입	비전공유	개방성
59	0.99	0.89	0.94	0.98	0.98	0.82	0.97	0.94	0.99	0.97	0.99	0.98	0.97	0.98	0.95	0.98
60	0.99	0.97	0.99	1.00	0.88	0.97	1.00	0.80	1.00	1.00	0.99	0.98	0.96	0.99	0.91	1.00
61	0.96	1.00	0.92	0.98	0.98	0.97	0.97	0.98	0.99	0.98	0.97	0.99	0.99	0.96	0.96	0.99
62	0.92	0.89	0.85	0.93	0.94	0.88	0.77	0.95	0.97	0.90	0.96	0.99	1.00	0.91	0.85	0.72
63	0.93	0.94	0.99	0.76	0.96	0.97	2.15	-0.85	0.99	0.76	0.95	0.97	0.93	0.94	0.93	0.66
64	0.97	0.99	0.98	1.00	0.97	0.97	0.98	1.00	0.88	0.96	0.97	0.99	1.00	0.97	0.99	0.98
65	0.98	1.00	0.95	0.93	0.99	0.95	0.98	0.97	0.96	0.99	0.90	0.98	0.99	0.98	0.97	0.96
66	0.99	0.98	0.98	0.96	0.99	0.99	0.93	0.99	0.99	0.98	0.92	1.00	0.99	0.94	0.99	0.96
67	0.97	0.98	1.00	0.93	1.00	0.95	1.00	0.92	0.87	0.96	0.97	0.99	0.94	0.98	0.98	0.83
68	0.97	0.98	0.99	0.94	0.92	0.94	0.99	0.97	0.99	0.99	0.99	0.99	0.98	0.99	0.99	0.99
69	1.00	0.99	0.74	0.93	0.94	0.86	0.94	0.39	0.97	0.99	0.75	0.98	0.84	0.94	0.98	0.96
70	0.90	0.91	0.90	0.92	0.92	0.96	0.91	0.99	0.99	0.99	1.00	0.97	0.98	0.98	1.00	0.96
71	0.98	0.93	0.92	0.95	0.97	0.96	0.94	0.99	0.92	0.90	0.93	0.96	0.90	0.95	0.99	0.98
72	0.94	0.94	0.98	0.87	0.99	1.00	0.99	0.97	0.95	1.00	0.99	0.98	0.97	1.00	0.97	1.00
73	1.00	1.00	0.99	1.00	0.93	0.97	0.93	0.99	1.00	0.98	1.00	0.99	1.00	1.00	0.96	1.00
74	0.91	0.98	0.99	0.97	1.00	1.00	0.97	0.99	4.65	0.94	0.98	0.95	0.88	0.86	0.98	1.00
75	1.00	1.00	0.97	0.97	0.88	0.97	0.99	0.99	0.95	0.87	0.94	0.89	0.98	1.00	0.99	0.85
76	0.99	0.95	0.85	0.95	0.60	0.67	0.88	0.77	0.99	0.97	0.83	0.96	0.95	0.92	0.90	0.83
77	0.82	1.00	0.85	0.74	0.98	0.95	0.94	0.96	0.97	0.99	0.91	0.98	0.99	1.00	0.97	0.90
78	1.00	0.97	0.94	0.87	0.99	0.94	0.93	1.00	0.95	0.98	0.91	0.99	0.91	0.94	0.99	0.98

주1)임계값 :  $r_{wg} \geq 0.50$

팀	정보획득	성찰적 의사소통	실험적 시도	지식 성문화	이상적 영향	격려적 동기부여	지적 자극	개별적 배려	과업 복잡성	과업 다양성	다양성	인지적 신뢰	정의적 신뢰	학습몰입	비전공유	개방성
79	0.98	0.98	0.99	1.00	1.00	0.99	0.99	1.00	0.99	0.95	1.00	1.00	0.97	0.99	1.00	1.00
80	1.00	0.97	0.98	0.91	0.99	0.97	0.94	0.99	0.92	0.93	0.92	0.94	0.98	0.97	0.98	0.96
81	0.99	0.99	0.99	0.96	0.99	0.99	0.99	0.90	0.98	0.99	1.00	0.99	0.97	0.99	0.97	1.00
82	1.00	0.98	0.98	1.00	0.88	1.00	0.80	0.97	1.00	0.70	0.94	0.99	0.91	1.00	1.00	0.91
83	0.98	0.97	1.00	0.99	0.97	0.94	0.99	0.99	0.85	0.99	0.97	0.97	0.99	0.98	0.94	0.98
84	0.98	0.94	0.94	0.91	0.99	0.98	0.98	0.96	0.97	0.98	0.99	0.99	0.99	1.00	0.98	0.98
85	0.95	0.96	0.95	0.91	0.98	0.95	0.99	0.89	0.89	0.94	0.96	0.95	0.88	0.93	0.74	0.89
86	1.00	1.00	0.94	0.99	0.97	1.00	1.00	1.00	1.00	0.80	0.94	1.00	0.97	0.99	0.88	0.91
87	0.97	0.96	0.96	0.97	0.97	0.97	0.91	0.86	0.98	0.90	0.98	0.97	0.95	1.00	0.96	0.79
88	0.99	0.97	0.97	0.97	0.81	0.99	0.97	0.93	0.97	0.97	0.97	0.99	0.99	0.95	0.93	0.95
89	1.00	1.00	0.99	1.00	0.99	0.99	0.98	0.98	1.00	0.98	0.99	0.98	0.92	0.98	0.97	0.91
90	0.97	0.96	0.92	0.94	0.99	0.96	0.95	0.98	0.99	1.00	0.95	0.96	0.99	0.95	0.98	0.97
91	0.96	0.98	0.98	0.97	0.92	0.92	0.95	0.94	0.93	0.94	0.97	0.99	1.00	0.95	1.00	0.98
92	0.94	1.00	0.99	0.97	0.99	0.99	0.88	1.00	0.91	1.00	0.91	0.99	0.96	0.98	1.00	1.00
93	0.87	0.94	0.96	0.97	0.98	0.94	0.99	0.84	0.88	0.95	0.94	0.98	0.95	0.99	0.76	0.95
94	0.99	0.97	0.99	0.99	0.98	0.99	0.99	1.00	0.97	0.98	0.91	0.92	0.85	0.99	0.98	0.98
95	1.00	0.99	0.98	0.95	0.99	1.00	0.98	0.98	0.99	0.99	0.98	0.99	1.00	0.97	0.99	0.95
96	0.99	1.00	0.99	1.00	0.99	0.99	0.98	1.00	0.99	0.99	0.98	0.99	0.99	1.00	1.00	0.97

주1)임계값 :  $r_{wg} \geq 0.50$

## [부록8] 변인간 상관관계

관찰변인	1	1-1	1-2	1-3	1-4	2	2-1	2-2	2-3	2-4	3	3-1	3-2	4	5	5-1	5-2	5-3	6	6-1	6-2	7	8
1. 팀 학습	1																						
1-1. 정보획득	0.902***	1																					
1-2. 성찰적 의사소통	0.875***	0.691***	1																				
1-3. 실험적 시도	0.882***	0.778***	0.752***	1																			
1-4 지식 성문화	0.762***	0.638***	0.510***	0.480***	1																		
2. 팀장 변혁적 리더십	0.736***	0.598***	0.725***	0.643***	0.536***	1																	
2-1. 이상적 영향	0.634***	0.546***	0.567***	0.596***	0.455***	0.911***	1																
2-2. 격려적 동기부여	0.739***	0.621***	0.688***	0.611***	0.600***	0.950***	0.849***	1															
2-3. 지적 자극	0.552***	0.401***	0.574***	0.511***	0.385***	0.893***	0.818***	0.768***	1														
2-4. 개별적 배려	0.702***	0.559***	0.775***	0.591***	0.449***	0.835***	0.609***	0.755***	0.651***	1													
3. 팀 과업불확실성	0.624***	0.657***	0.499***	0.582***	0.406***	0.467***	0.389***	0.398***	0.353***	0.555***	1												
3-1. 과업복잡성	0.458***	0.508***	0.328**	0.414***	0.333**	0.368**	0.351**	0.273*	0.290**	0.439***	0.848***	1											
3-2. 과업다양성	0.631***	0.648***	0.531***	0.598***	0.387***	0.456***	0.351**	0.417***	0.337**	0.541***	0.937***	0.610***	1										
4. 다양성	0.693***	0.636***	0.564***	0.638***	0.539***	0.547***	0.432***	0.570***	0.401***	0.543***	0.546***	0.391***	0.558***	1									
5. 팀 학습지향성	0.825***	0.727***	0.783***	0.719***	0.584***	0.808***	0.698***	0.787***	0.669***	0.740***	0.609***	0.474***	0.599***	0.677***	1								
5-1. 학습몰입	0.690***	0.595***	0.679***	0.594***	0.478***	0.686***	0.579***	0.649***	0.612***	0.622***	0.569***	0.435***	0.565***	0.567***	0.922***	1							
5-2. 비전공유	0.788***	0.699***	0.734***	0.669***	0.585***	0.798***	0.716***	0.808***	0.588***	0.735***	0.530***	0.419***	0.517***	0.669***	0.910***	0.709***	1						
5-3. 개방성	0.818***	0.738***	0.748***	0.756***	0.549***	0.733***	0.616***	0.698***	0.640***	0.678***	0.569***	0.448***	0.556***	0.629***	0.890***	0.742***	0.783***	1					
6. 팀 신뢰	0.713***	0.691***	0.647***	0.663***	0.435***	0.493***	0.382***	0.487***	0.384***	0.511***	0.446***	0.328**	0.451***	0.561***	0.648***	0.541***	0.592***	0.691***	1				
6-1. 인지적 신뢰	0.728***	0.715***	0.638***	0.652***	0.487***	0.531***	0.418***	0.541***	0.406***	0.526***	0.467***	0.348**	0.470***	0.638***	0.673***	0.552***	0.632***	0.703***	0.964***	1			
6-2. 정의적 신뢰	0.643***	0.615***	0.606***	0.624***	0.348**	0.417***	0.316**	0.394***	0.331**	0.457***	0.389***	0.283**	0.396***	0.439***	0.574***	0.488***	0.504***	0.625***	0.961***	0.853***	1		
7. 팀 규모	-0.246*	-0.192	-0.295**	-0.220*	-0.120	-0.128	-0.047	-0.186	-0.022	-0.181	-0.150	-0.085	-0.169	-0.075	-0.182	-0.113	-0.200	-0.216	-0.357**	-0.321**	-0.368**	1	
8. 팀 유형	0.035	-0.002	-0.003	-0.058	0.187	-0.164	-0.159	-0.150	-0.198	-0.085	-0.072	0.058	-0.146	-0.148	-0.068	-0.047	-0.067	-0.082	0.015	0.004	0.025	-0.214	1

\*p<0.05, \*\*p<0.01, \*\*\*p<0.001

# Abstract

## **The Effect of Socio-psychological and Design Variables on Team Learning of HRD in Large Corporations**

by Dong-Won Jeon

Dissertation for the Doctor of Philosophy in Education  
in the Graduate School of Seoul National University, Korea, 2013

Major Advisor : Chan Lee, Ph. D.

The study aimed at identifying the effect of team socio-psychological variable(team learning orientation and team trust) and team design variable(transformational leadership of team leader, team task uncertainty and team diversity) on team learning of HRD in large corporations. The specific goals for the study were set as follows: First, to determine the direct effect of team socio-psychological variable(team learning orientation and team trust) and team design variable(transformational leadership of team leader, team task uncertainty and team diversity) on team learning of HRD. Second, to investigate the mediating effect of team learning orientation. Third, to examine the mediating and moderating effect of team trust.

The population for this study was HRD teams in 60 large corporations and the affiliates. However, purposive sampling technique was used for the lack of the existing statistic data of HRD teams in local businesses. HRD team in this study was defined as the organized group which interacts under the company's goals and performs the task unlike the formal team in the company. If a team has a subordinate unit, its unit was regarded as a team. And, a team requires at least 3 persons or 15 at most except team leader. In this way, 30 large corporations, 62 affiliates and 103 HRD teams were taken as the subjects for this study.

The questionnaire consisted of survey items about team learning, team learning orientation, team trust, transformational leadership of team leader, team diversity, team task uncertainty,

and demographic characteristics. As for the tool for measuring team learning, 4 subcriteria (acquisition of Information, reflective communication, experimentation and codification of knowledge) were defined through analyzing the preceding research. The tool was modified and complemented through expert verification, pilot test and final survey to be suitable for HRD teams. To measure the rest variables, the existing scales were adapted for this study.

The data was collected via online and offline mail from April 15 to May 22, 2012 and 386 questionnaires were returned from 103 teams of 63 corporations. After screening the data, 323 responses from 83 teams were used for statistical analysis. Regression analysis through SPSS 18.0 was conducted to investigate the effect of team socio-psychological variable(team learning orientation and team trust) and team design variable(transformational leadership of team leader, team task uncertainty and team diversity) on team learning. The significance level of statistics is set to 0.05.

The major findings for the study were as follows:

First, team socio-psychological variable(team learning orientation and team trust) and team design variable(transformational leadership of team leader, team task uncertainty and team diversity) had a direct positive effect on team learning. Controlling the effect of team design variable, team socio-psychological variable had a direct positive effect on team learning. Also, team design variable had a direct positive effect except the effect of team design variable, too. In the factors of variables, the influential power of variables goes on this order : transformational leadership of team leader, team trust, team learning orientation, team diversity and task uncertainty. In the category of team learning orientation, vision sharing and openness has a direct positive effect. In the case of team trust, cognitive trust has a direct positive effect. Among transformational leadership of team leader, inspirational motivation and individual consideration has a direct positive effect. In the case of the team task uncertainty category, the diversity of team task has a direct positive effect.

Second, team learning orientation partially mediated the relationship between team design variable(transformational leadership of team leader, task uncertainty and team diversity) and team learning. And team learning orientation partially mediated the relationship between team trust and team learning.

Third, team trust partially mediated the relationship between transformational leadership of team leader and team learning. However, team trust did not moderate the relationship between team task uncertainty and team learning. Also, team trust did not moderate the relationship between team diversity and team learning.

Based on findings of the study, the followings are recommended for further research:

First, further research on the moderating effect of team trust between team task

uncertainty and team learning should be conducted.

Second, further study should be conducted to verify the relationship between task complexity, commitment to learning and team learning.

Third, the effect of various study subjects and variables(such as conflict among team members, unlearning and barrier factors) on team learning should be analyzed.

Fourth, diverse methods(such as combined method of qualitative and quantitative research and HLM) should be applied to further study.

---

Key words : Team learning, HRD team, team socio-psychological variable, team design variable, team learning orientation, team trust, transformational leadership of team leader, team task uncertainty, team diversity

Student Number : 2009-30966